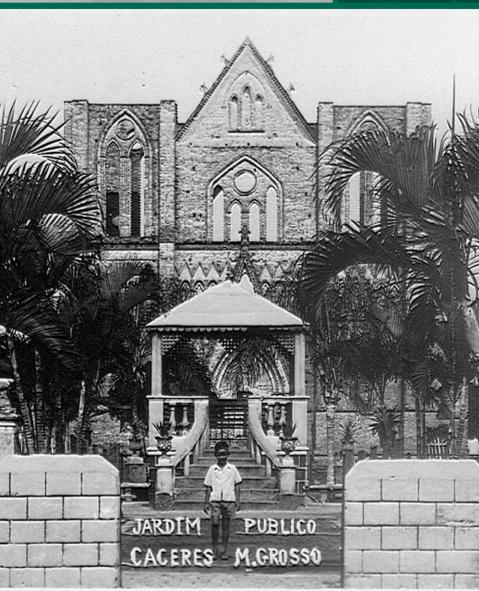




Giuslane Francisca da Silva

VIVER NA CIDADE

memórias sobre a modernidade,
sociabilidades e práticas
educativas em Cáceres/MT
(1907-1948)



Este livro resulta da minha dissertação de mestrado intitulada Memórias da cidade: modernidade, sociabilidades e práticas educativas em Cáceres/MT (1909-1948), defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso, no ano 2016. Transcorridos cinco anos, resolvi que era o momento de publicá-la em forma de livro. Não foi uma tarefa fácil, todavia, a versão que apresento aos leitores é, no geral, fiel ao texto original da dissertação, salvo algumas alterações e supressões. O objetivo foi produzir uma história da urbe através das percepções e concepções de seus/suas moradores/moradoras, em sua grande maioria pertencentes à elite, sem, contudo, ter a preocupação de produzir uma nova história sobre ela ou tecer críticas sobre alguns trabalhos produzidos. Buscou-se ao longo de toda a pesquisa escrever uma versão plausível sobre Cáceres, dando visibilidade aos sujeitos que a constituíam e constituem. Sendo assim, esta obra tem a intenção de dar visibilidade a alguns aspectos da história de Cáceres, ainda desconhecidos por grande parte de seus/suas moradores/moradoras atuais e/ou mais jovens. Fica o convite ao leitor, para que conheça uma das muitas histórias que podem ser contadas e/ou escritas sobre a “Princesinha do Paraguai”.



Viver na cidade

Viver na cidade

Memórias sobre a modernidade, sociabilidades e
práticas educativas em Cáceres/MT (1907-1948)

Giuslane Francisca da Silva



Diagramação: Marcelo A. S. Alves

Capa: Carole Kümmecke - <https://www.conceptualeditora.com/>

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

SILVA, Giuslane Francisca da

Viver na cidade: Memórias sobre a modernidade, sociabilidades e práticas educativas em Cáceres/MT (1907-1948) [recurso eletrônico] / Giuslane Francisca da Silva -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

213 p.

ISBN - 978-65-5917-242-9

DOI - 10.22350/9786559172429

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Memórias; 2. História oral; 3. Sociabilidades; 4. Práticas educativas; 5. Cáceres/MT (1907-1948); I. Título.

CDD: 900

Índices para catálogo sistemático:

1. História 900

Lembranças valem pelo que dizem e pelo que criam. Produzem vínculos identitários e perfilam o fazer-se sujeito através das próprias palavras que vão inaugurando os relatos.

Amauri Ferreira e Yonne Grossi, 2004.

As questões da memória têm a ver com nossos pertencimentos, com aquilo que imaginamos sobre nós mesmos, com nossos desejos que vamos construindo, desconstruindo e reconstruindo ao longo da vida.

Bittencourt Almeida, 2009.

*Para minha mãe, Maria Alves, e em homenagem à memória de meu pai,
Olavo F. da Silva, amores da minha vida, razões pelas quais escrevo.*

Agradecimentos

Agradeço à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Alexandra Lima, pelas generosas contribuições a este trabalho. Sou infinitamente grata pela oportunidade de ter sido orientada por você, pessoa tão amável, parceria que se estendeu até o doutorado.

Aos professores e professoras que tanto contribuíram para a minha formação, desde os primeiros anos na escola.

À CAPES, pela bolsa concedida, cujo auxílio foi imprescindível para minha permanência no curso de mestrado, do qual este trabalho resulta.

À Prof.^a Maria do Socorro, pela concessão das entrevistas aqui exploradas, serei sempre grata pela confiança.

Aos amigos e amigas, pelo carinho e encorajamento. Aos meus familiares, agradeço infinitamente pelo apoio, carinho e orações, especialmente aos meus pais, Olavo (*in memoriam*) e Maria.

Sumário

Prefácio **15**

Alexandra Lima da Silva

Apresentação **17**

Capítulo I **19**

Narrativas pela modernidade: Cáceres/MT nas primeiras décadas do século XX

- 1.1. Urbanização e modernização das cidades brasileiras 22
- 1.2. A princesinha do Paraguai: Cáceres/MT nas primeiras décadas do século XX 31
- 1.3. Narrativas sobre a modernidade..... 43

Capítulo II **58**

Sociabilidades urbanas: Cáceres/MT nas primeiras décadas do século XX

- 2.1. Lugares e espaços citadinos: revelando percursos..... 58
- 2.2. Espaços e práticas de sociabilidades em Cáceres 67
 - 2.2.1. O Jardim Público: espaço de sociabilidade, aproximações e encontros..... 69
 - 2.2.2. Ponte Branca: palco de histórias, memórias e lendas 82
 - 2.2.3. Cadeiras nas calçadas, cinema e saraus: sociabilidades entre círculos familiares, amigos/amigas e chegados/chegadas 87
 - 2.2.4. Outras sociabilidades: piqueniques e bailes de carnaval 97
 - 2.2.5. As touradas, cavalhadas e festas de santos: espaços do povo e de santos..... 105

Capítulo III **124**

Memórias da Educação: narrativas sobre instituições de ensino e escolarização

- 3.1. Contribuições da memória para a história da educação 124
- 3.2. Caminhos da educação em Mato Grosso nas primeiras décadas do século XX 130
- 3.3. Memória da(s) escola(s): narrativas sobre cotidiano escolar e processo de escolarização 138
 - 3.3.1. O Colégio São Luiz 141
 - 3.3.2. Colégio Imaculada Conceição: instituição centenária em Cáceres/MT 147
 - 3.3.3. Grupo Escolar Esperidião Marques..... 176
 - 3.3.4. Ginásio Onze de Março 184

Considerações finais

190

Referencial

200

Fontes impressas	200
Fontes orais.....	200
Referências	202

Prefácio

*Alexandra Lima da Silva*¹

Tempos de saudade, essa é a sensação de viver durante a pandemia de COVID-19. Sinto saudade dos tempos em que conheci Cáceres. Quando me impressionei pela maneira íntima com a qual a cidade se conectava ao Rio Paraguai.

E como é bonito o ocaso do sol a beira deste rio!

Este é um momento em que não podemos mais viajar como antes. Não posso ir a Cáceres e ver sua gente, sua história, sua paisagem. Mas posso visitá-la por intermédio do olhar atento e competente de Giuslane Francisca da Silva, que a partir dos relatos e memórias de moradoras e moradores da cidade, nos brinda com este livro.

Ter a oportunidade de escrever este prefácio me traz a alegria de retornar à instigante Cáceres, e aprender um pouco mais sobre a modernidade e as práticas educativas naquela cidade, nas primeiras décadas do século XX.

O projeto de modernidade desta cidade construída às margens do Rio Paraguai teve na arquitetura uma de suas principais marcas, conforme nos indica o olhar minucioso da autora:

“A arquitetura das significações da cidade de Cáceres ganha movimentos multifacetados nos relatos de memória de pessoas que contaram suas experiências de vida. As narrativas expressam uma cidade mediada pelas relações simbólicas, que também institui tempos de vida e possibilita conhecer os espaços de

¹ Professora da Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

convivências sociais, bem como as estratégias de uso e as diferentes significações que legitimam ou não seus lugares”.

A leitura deste livro possibilitou-me o alargamento dos horizontes a respeito das dimensões e fronteiras do Brasil. Para além das cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, muitas outras se construíram com a expectativa de serem vitrines da modernidade e do progresso. É preciso (re)conhecer os muitos Brasis, afinal.

Niterói, 12 de junho de 2021

Apresentação

Este livro resulta da minha dissertação de mestrado intitulada *Memórias da cidade: modernidade, sociabilidades e práticas educativas em Cáceres/MT (1909-1948)*, defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso, no ano 2016. Transcorridos cinco anos, resolvi que era o momento de publicá-la em forma de livro. Não foi uma tarefa fácil, todavia, a versão que apresento aos leitores é, no geral, fiel ao texto original da dissertação, salvo algumas alterações e supressões.

Destarte, esta obra tem por objetivo (re)construir (uma)a história da cidade de Cáceres/MT, na primeira metade do século XX, a partir das narrativas orais de seus/suas moradores/ moradoras, e para isso ela se encontra estruturada em três movimentos. No primeiro, proponho-me a compreender como os/as moradores/moradoras da urbe, especialmente a elite e os administradores públicos, interpretaram os discursos de modernização/modernidade, bem como (re)construo o espaço urbano de Cáceres a partir das perspectivas dos/das moradores/moradoras. O segundo movimento deu-se no intuito de analisar as mais diversas sociabilidades vivenciadas e/ou experienciadas pelos cidadãos, apontando também os jogos de interesses embutidos nessas interações, além de demonstrar a segregação cultural e social das categorias menos favorecidas economicamente, mediante várias medidas instituídas, sobretudo, pela elite. E, por fim, apresento algumas práticas educativas e o processo de escolarização em Cáceres, tomando por base a memória de ex-alunos/alunas acerca dessas questões. O objetivo foi produzir uma história da urbe através das percepções e concepções de seus/suas moradores/moradoras,

em sua grande maioria pertencentes à elite, sem, contudo, ter a preocupação de produzir uma nova história sobre ela ou tecer críticas sobre alguns trabalhos produzidos. Buscou-se ao longo de toda a pesquisa escrever uma versão plausível sobre Cáceres, dando visibilidade aos sujeitos que a constituíam e constituem.

As entrevistas que servem de base para este trabalho resultam do Projeto de Pesquisa *História, Memória e Oralidade: as narrativas da cidade de Cáceres*, que esteve vinculado ao Núcleo de Documentação de História Escrita e Oral (NUDHEO/Departamento de História/UNEMAT/Cáceres/MT) e foi coordenado pela professora Maria do Socorro de Sousa Araújo. Este projeto reuniu depoimentos de pessoas residentes em Cáceres que, na época, contavam com idade acima de 60 anos e falaram de suas experiências de vida. No total foram entrevistadas dezoito pessoas: dez homens e oito mulheres. Grande parte dos/as entrevistados/as são pessoas que conquistaram influência política e poderio econômico. O projeto foi desenvolvido entre os anos de 2005 e 2007, portanto, a idade dos/das entrevistados/as que aparecem ao longo da obra refere-se àquela que tinham na época das entrevistas. Com o objetivo de preservar a identidade dos/das narradores/as, foram utilizados nomes fictícios.

Sendo assim, esta obra tem a intenção de dar visibilidade a alguns aspectos da história de Cáceres, ainda desconhecidos por grande parte de seus/suas moradores/moradoras atuais e/ou mais jovens. Fica o convite ao leitor, para que conheça uma das muitas histórias que podem ser contadas e/ou escritas sobre a “Princesinha do Paraguai”.

Capítulo I

Narrativas pela modernidade: Cáceres/MT nas primeiras décadas do século XX

As indagações que norteiam este capítulo pautam-se em compreender de que maneira Cáceres/MT interpretou e incorporou os discursos de modernização/modernidade em voga no Brasil entre o final do século XIX e, mais propriamente, no início do século XX. Busco entender a concepção de modernidade almejada, especialmente pela elite da cidade, bem como apreender em que base se constituíram as representações acerca da modernização/modernidade entendidas aqui como civilização e progresso. Quais as relações desses discursos com as camadas elitizadas? Quais os significados que os depoentes atribuem à cidade nesse período? Essas são algumas indagações que movem uma parte da pesquisa.

Antes, trago ao leitor um breve histórico a respeito de Cáceres-MT. À margem oriental do rio Paraguai, no dia 6 de outubro de 1778, por ordem do governador e capitão-general da Capitania de Mato Grosso, Luiz de Albuquerque de Mello Pereira e Cáceres, foi lavrada a ata de fundação de Villa Maria do Paraguay, nome recebido em homenagem a D. Maria I, rainha de Portugal, a sete léguas ao norte da foz do Jauru e na confluência dos rios Sepotuba e Cabaçal, no caminho de Vila Bela para Cuiabá (MENDES, 2009). Cáceres, assim como outros municípios localizados na vasta fronteira oeste, firmou a posição de Portugal no ocidente de Mato Grosso, como consta na ata de fundação:

no lugar onde se dirige a estrada que seguia à Cuyabá desde Vila Bela (...) uma povoação civilizada. aonde se congregassem todo o maior número de moradores possível, compreendidos todos os casaes de índios castelhanos

proximamente desertados para este Dominios Portuguezes da Província de Chiquitos (SIMON & AYALA, 1914, p. 350).

A iniciativa de fundar uma vila nessa localização estava calcada em um aspecto já muito discutido nos estudos sobre a fronteira oeste, sendo um consenso entre os estudiosos do assunto que o pequeno povoado tinha por objetivo ser o antemural da colônia, pois convinha, para Portugal, se esforçar para se manter presente na fronteira, a fim de enfraquecer o império espanhol, conquistador das terras vizinhas. Ainda que a localização geográfica de Mato Grosso fosse privilegiada, a província, desde o período colonial até metade do século XIX, enfrentava problemas de comunicação com as demais regiões, devido ao longo e oneroso percurso terrestre que ligava Mato Grosso a outras cidades. Sendo assim, o governo brasileiro iniciou uma série de negociações com o governo paraguaio, com o objetivo de franquear a navegação pelo rio Paraguai. Entre outros, encontrava-se a necessidade de assegurar o abastecimento de mercadorias, encarecidas devido ao longo percurso terrestre em tropas de mula, como também visava ao escoamento mais acelerado de matérias-primas produzidas na região (GOMES, 2011).

Após longas negociações, foi assinado, em 1856, o Tratado de Aliança, Comércio, Navegação e Extradução, estabelecido entre Brasil e Paraguai, que possibilitou a abertura da navegação fluvial pelo rio Paraguai, facilitando a mobilidade de estrangeiros em terras mato-grossenses e favorecendo a economia de importação e exportação entre Mato Grosso e os países do Prata (Paraguai, Argentina e Uruguai). A interligação da província com esses países e com cidades do litoral brasileiro, e até mesmo com a Europa, interferiu em toda a organização social, cultural, política e econômica de Cáceres.

A livre navegação permitiu não apenas a Vila Maria, mas à então província de Mato Grosso, um súbito desenvolvimento, ocorrendo uma espécie de encurtamento das distâncias que a separavam das demais cidades, como o Rio de Janeiro, São Paulo, Assunção e Buenos Aires, assim como de alguns países da Europa, haja vista que os contatos entre essas localidades passaram a ser mais constantes.

O aumento de embarcações que percorriam esse trajeto, levando e trazendo mercadorias e passageiros, grande parte deles imigrantes que viriam a se estabelecer em Mato Grosso, “propiciou a aproximação entre grupos e povos, com diferentes costumes, idiomas e modos de vida” (GOMES, 2011, p.74). Para Mendes (2010, p. 11), esse momento marca o início da vida urbana em Vila Maria, expressa no aumento da área habitada, sendo que, em 1861, ela já se apresentava com “seis ruas, dois largos e quatro travessas”, adquirindo o status de cidade portuária que desempenhou até que a navegação fluvial fosse substituída pelas rodovias.

No entanto, com o início da Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai (1864-1870), Mato Grosso, como um todo, passou por um período de isolamento, visto que o principal meio de comunicação com as demais localizações ocorria via navegação pelo rio Paraguai. Somente em 1870, com o fim do conflito armado, que essa forma de conexão entre Mato Grosso e outras localidades foi retomada.

Naquele momento, Vila Maria e, posteriormente, São Luiz de Cáceres passaram a ocupar um lugar de destaque, começando a receber levas de imigrantes, entre eles alguns europeus. O percurso fluvial fazia-se da seguinte maneira: as embarcações lançavam-se no rio Paraguai, depois navegavam pelo Paraná e desembocavam no rio da Prata, chegando ao Oceano Atlântico. A partir desse percurso poderia se chegar à costa do país ou seguir para a Europa. Essa ligação com outros lugares possibilitava não apenas a manutenção de relações comerciais, mas também permitia uma

vivência social e cultural com outros centros urbanos, especialmente com o litoral.

1.1. Urbanização e modernização das cidades brasileiras

As ruas da pequena cidade não eram calçadas e tinham estreitos passeios de tijolos. As casas térreas eram caiadas de branco (...). Mas **ali mesmo em Cáceres o espírito do novo Brasil já ia penetrando** (grifo meu) (ROOSEVELT, 1944, p. 138).

Conhecida e notória, como á a nossa isenção de ânimo, bem como a imparcialidade característica das nossas apreciações em qualquer dos domínios sociaes, é bem de ver que nos domina neste instante outro sentimento serão o de vermos esta bella terra, que nos é tão cara, marchando ainda que com lentidão, na senda do verdadeiro *progredir* (ARGOS, 1912, p. 1).

As epígrafes acima são, a meu ver, representações peculiares de um momento que a elite da cidade de Cáceres, formada por comerciantes bem-sucedidos, principalmente imigrantes europeus, fazendeiros e chefes políticos, buscava romper com vários estereótipos comumente utilizados para se referir à cidade localizada na fronteira oeste do Brasil. É importante frisar que a cidade se encontra na região de fronteira Brasil-Bolívia.

O primeiro trecho foi retirado do livro de memórias *Através do sertão do Brasil* (1944), escrito pelo ex-presidente dos Estados Unidos Theodore Roosevelt, como resultado da expedição empreendida por ele e Marechal Cândido Rondon. A expedição foi denominada pelo governo brasileiro de Expedição Científica Roosevelt-Rondon (1913-1914) e tinha como objetivo inicial coletar espécimes de mamíferos e aves para o Museu de História Natural de Nova York. O trajeto inicial previa explorar os vales dos rios Paraguai e Amazonas. No entanto, atendendo ao ministro Lauro Müller, que via na descrição das populações, da fauna e da flora do país a

possibilidade de mostrar ao mundo um Brasil ainda desconhecido, Roosevelt fez então ricas descrições dos locais por onde passava¹.

Já no segundo fragmento, extraído do jornal *Argos*, de 27 de outubro de 1912, é possível perceber nitidamente o sentimento de exaltação e amor à terra cacerense, da mesma forma que se buscava alcançar a modernidade e o progresso, sentimentos característicos desse período e que foram incorporados por várias localizações do país, fosse nos grandes centros urbanos, a exemplo de São Paulo e Rio de Janeiro, entre outros, fosse em cidades menores, como Cuiabá, Corumbá e Cáceres. Cada uma, a sua maneira, se empenhava em enquadrar-se no modelo de cidade moderna e higienizada ditada pelo Velho Mundo, especialmente pela França. É possível perceber ainda o estado de ânimo de seus/suas moradores/moradoras em relação ao desenvolvimento da cidade, que, apesar da lentidão, seguia marchando rumo ao progresso. Qual o significado de progresso naquele momento? O que possibilitava que uma cidade fosse identificada como civilizada ou moderna? Proponho-me a discutir essas questões a partir de agora.

Naquele momento em especial, as cidades brasileiras, umas de maneira mais acelerada, como os grandes centros urbanos que contavam com maiores recursos financeiros - a exemplo de São Paulo e Rio de Janeiro -, outras com menor intensidade, em se tratando de cidades menores, como Cáceres, que muitas vezes se encontravam entregues à própria sorte, passaram a traçar e pôr em prática um conjunto de medidas com o intuito de remodelar os espaços urbanos. Tal projeto foi iniciado pela elite, que buscava, dentro de suas possibilidades, se ajustar à nova situação e ia estabelecendo “pontos de aproximação não restrita ou minimamente

¹ Embora tenha sido publicada nos Estados Unidos ainda em 1914, no Brasil a obra só foi traduzida e publicada em 1944. Para mais informações, ver: ROOSEVELT, Theodore. **Através do sertão do Brasil**. Tradução; Conrado Erichsen. SP/RJ/RE/BA/Porto Alegre: Cia da Editora Nacional, 1944.

aceitável do ponto de vista estética das urbes que lhes serviam de referências” (FANAIA, 2010, p.62). As alterações não se restringiam às reformas dos espaços urbanos, “mas também de modos de viver e uma sociabilidade, mais do que apenas aceitável, imprescindível aos padrões do “novo” século XX” (FANAIA, 2010, p.62).

A tão almejada civilização ganhou notoriedade dentro do processo histórico com a filosofia das luzes, a partir de meados do século XVIII, momento em que estavam em pauta discussões sobre “cultura e civilização, progresso e liberdade, educação e liberdade” (CANOVA; OLIVEIRA, 2013, p.135). Essas concepções perpassaram o Setecentos, formando uma espécie de legado para os ocidentais a partir da segunda metade do século XIX, com a II Revolução Industrial, que marcou a consolidação do capitalismo como modelo privilegiado, e a hegemonia política dos países industrializados na Europa, ocorrendo, então, a partir daí, a propagação do ideário burguês-liberal de progresso e civilização para muito além do Velho Mundo.

Referência nos estudos sobre o processo civilizador, Norbert Elias (2011) afirma que a terminologia civilização se refere a uma grande variedade de fatos ao “nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes” ou pode se referir ainda às variadas formas de habitações ou “à maneira como homens e mulheres vivem juntos” (ELIAS, 2011, p.23). Pode ser ainda uma espécie de qualidade que faz ou deve constituir o modo pelo qual estipula o viver em sociedade, uma forma de observação das distintas organizações humanas, demonstrando o longo caminho pelo qual uma dada sociedade progride da selvageria à civilização. O termo civilização remete ainda à possibilidade de civilizar o outro, no plano dos costumes e da educação, e indica sumariamente a percepção que o Ocidente possui de si próprio, julgando-se superior às demais “sociedades tidas como mais

antigas ou contemporâneas “mais primitivas” (ELIAS, 2011, p.23). Percepção, esta, que, de certa forma, se apregoa até os dias atuais.

Como parte desse processo, as civilidades possuem o objetivo de criar entre as pessoas as condições necessárias para um relacionamento agradável e sem conflitos, ao passo que impõem alguns comportamentos que permitem enquadrá-las às normas estabelecidas pelos espaços de sociabilidades. A civilidade consiste em reivindicar e permitir somente as expressões que são aceitáveis pela maioria, refutando tudo que seja considerado como indesejável e “antiético” (REVEL, 1991).

As civilidades estão ligadas à modernização, concepção que previa, sobretudo, o remodelamento dos espaços urbanos. As raízes do crescimento acelerado das cidades no decorrer do século XIX estão associadas ao desenvolvimento do capitalismo e da II Revolução Industrial. Londres, a capital industrial, foi pioneira nesse sentido. A partir desse instante, grandes cidades constituíram-se nos países que se industrializavam, e cada vez mais as pessoas se aglomeravam nos centros urbanos em busca de empregos. Desse modo, o processo de urbanização vivenciado pelos países industrializados associava-se à concepção de modernização, sendo o progresso a terminologia mais utilizada entre o final do século XIX e princípio do XX para expressar o que vinha a ser modernização. O progresso, por sua vez, está ligado à ideia de sujeição da natureza ao homem. Tal terminologia fazia referência a tudo aquilo que se contrapunha à natureza, à selvageria e ao arcaísmo, relacionando-se, sobretudo,

à industrialização, à incorporação de maquinários, ao navio a vapor, ao desenvolvimento das comunicações, telégrafo, telefone, e dos transportes, bondes, ferrovias. Isso tudo vinculado ao mercado mundial, à circulação do capital, ao crédito (...) à modernização capitalista (SOUZA, 2008, p.16).

O progresso, nessa perspectiva, estava associado ao princípio da industrialização, da dominação humana sobre a natureza. Qualquer sociedade que não se encaixasse nesse modelo era considerada como atrasada, retrógrada ou ainda nos degraus iniciais do longo caminho para a civilização. Era em meio a esse processo que a burguesia ascendente procurava se impor. Para tanto, como detentora do capital, dispôs a seu serviço uma gama de saberes científicos com o intuito de legitimar sua atuação, especialmente com projetos que acabaram por excluir dos novos espaços de convivências os grupos sociais menos favorecidos, sob o discurso de que seus hábitos se constituíam em risco à ordem e aos bons costumes. Um momento histórico que marca a consolidação da burguesia refere-se às reformas urbanísticas empreendidas por Georges-Eugène Haussmann². Nomeado prefeito de Paris por Napoleão III, foi responsável por transformar a capital francesa em um modelo de cidade moderna. Paris passou a ser referência para outras cidades, tais como Londres e Nova York, além de muitas outras. O Rio de Janeiro, por exemplo, passou por um processo de reforma no início do século XX e, ao final, constituiu-se na capital cultural do Brasil, como será discutido posteriormente. No entanto, não se pode pensar que esses sentimentos foram vividos e interpretados da mesma forma em todos os centros urbanos. Cada cidade, a seu modo e com suas especificidades, abstraiu e experienciou os símbolos da modernidade, embora existam entre elas algumas similaridades.

² Nomeado prefeito de Paris por Napoleão III, o Barão de Haussmann, Georges-Eugène, juntamente com uma equipe de arquitetos e engenheiros, remodelou a cidade francesa através de um planejamento e reforma urbana caracterizado por um novo formato para ruas, avenidas e amplos bulevares. A transformação incluiu a construção padronizada de parques, edifícios suntuosos, prédios públicos, redes de esgoto, praças e outros mais, substituindo ambientes insalubres, casario antigo e pequenos comércios, demolidos pela reforma. Entretanto, naquele período também houve a escalada do socialismo e das organizações operárias, e o ordenamento geométrico da cidade, sobretudo do centro, funcionou também como estratégia política para o império francês porque lá era o espaço de insurreições, levantes populares e enfrentamentos, o que possibilitou novas regras de uso dos espaços públicos, além de expulsar os antigos moradores e a classe trabalhadora para a periferia da cidade.

Aqui no Brasil, cidades menores, localizadas em regiões mais afastadas do litoral, também incorporaram os discursos e símbolos da modernidade, como é o caso de Cuiabá, Corumbá e Cáceres, que, embora não tenham se constituído em grandes centros industriais e econômicos, eram cidades muito pequenas se comparadas aos demais centros urbanos, mas, como estes, estiveram conectadas com o fenômeno de urbanização vivenciado no Brasil e em grandes cidades europeias e estadunidenses. Todavia, por se localizarem às margens de rios navegáveis (Paraguai e Cuiabá), tiveram significativa importância em suas regiões, pois naquele momento a navegação era o meio mais rápido e eficaz de transporte.

É mister destacar que, naquele momento, no Brasil, ser moderno significava ter um estilo de vida muito parecido com o das elites europeias ou se contrapor à escravidão, ser republicano, defensor da imigração estrangeira, sobretudo da Europa Ocidental, e defensor do progresso. É importante frisar que essa prática de europeização do Brasil se deu desde o Império, o que se contrapunha com a vida social nos trópicos, que comportava uma sociedade ainda escravista. Com o fim do tráfico de escravos (1850), parte dos negócios comerciais do país voltou-se à aquisição de mercadorias importadas dos centros da Europa, tais como perfumes, utensílios de uso doméstico, tecidos, joias e acessórios femininos e masculinos, entre outros objetos de consumo (ALENCASTRO, 1997).

Foi ainda no século XIX que o Brasil passou por uma série de transformações, como a consolidação do capitalismo e o desenvolvimento da vida urbana, o que possibilitava novos espaços de convivência social, a ascensão da burguesia e, conseqüentemente, o nascimento do ideário de vida burguês, que passou a interferir no espaço privado (a casa) reorganizando as vivências familiares e domésticas. O novo modelo de sociedade burguesa pretendia livrar-se de tudo aquilo que se remetia ao passado colonial e imperial, em busca de um novo *status*, a burguesia nacional “teria de

lutar contra os comportamentos, atitudes e expressões tradicionais que eram considerados inadequados para a nova situação” (D’INCAO, 2004, p. 226). O modo de vida da elite já não era o do tempo do Império.

Nesse período, com atraso de um século, o Brasil viveu seu primeiro momento de modernidade, manifestando-se de maneiras diferenciadas nas mais longínquas localizações do país. É importante ressaltar que, embora possuísse como parâmetro os países europeus, a modernidade aqui não se manifestou na mesma intensidade com que ocorrera no Velho Mundo. Para Lapa (1996, p. 17), esse processo significava a expansão de

novas ideias novos ideais, perseguidos e aceitos. Novos comportamentos decorrem deles, conformando aos poucos a cidade à sua disciplina. Perceptível é a linguagem que procura representar esse projeto (...) no discurso dos agentes da inteligência local, nas soluções arquitetônicas, no redesenho e reutilização dos espaços públicos e privados, na reconceituação e em novas práticas de conservação, preservação e valorização da saúde.

Era necessário que o Brasil adquirisse uma imagem de credibilidade, com cidades limpas e sem as moléstias que o faziam conhecido, para pleitear um espaço no mundo civilizado que, até o momento, estava distante do país real (LEE, 2006). Buscava projeção no Velho Mundo e, para tal, empreendeu um conjunto de reformas urbanísticas e sanitárias, em uma imitação do que Haussmann havia realizado em Paris. Para tanto, as reformas deveriam iniciar pela então capital, Rio de Janeiro, e, a partir daí, estenderem-se para o restante do Brasil.

Foi com esse intuito que, entre 1902 e 1906, o então prefeito do Rio de Janeiro, Francisco Pereira Passos, deu início ao processo de modernização do espaço urbano, cujo objetivo era transformar definitivamente a imagem da capital que ainda respirava os ares coloniais e, portanto, envelhecidos. Essa iniciativa recebeu o apoio dos habitantes mais renomados,

visto que a burguesia em ascensão desejava estabelecer tanto os mecanismos de prosperidade econômica quanto habitar em lugares que se identificassem com a estética das modernas cidades europeias (SEVCENKO, 1999). No final das reformas, a nova paisagem do Rio de Janeiro “(...) transformou a cidade numa referência nacional em termos de modernização urbana”, na perspectiva de que “o Rio de Passos veio a ser para o Brasil o que a Paris de Haussmann havia se tornado para o mundo: um modelo de cidade ‘moderna’” (FOLLIS, 2004, p. 30). Modernização esta benéfica somente para a elite econômica, política e social, que dispunha de recursos para desfrutar dos novos espaços que se configuravam ao longo das avenidas centrais do Rio, ao passo que os trabalhadores que tiveram suas habitações destruídas para dar lugar às largas avenidas e edifícios modernos foram obrigados a se estabelecer nos morros, fazendo surgir as primeiras favelas.

Esse esforço de modernização do Rio de Janeiro veio acompanhado da tarefa de instruir seus/suas moradores/moradoras ao exercício de hábitos considerados mais civilizados. Com esse intuito, o então prefeito, Pereira Passos, criou uma série de medidas que se contrapunham a velhos hábitos e práticas populares tradicionais. Proibiu “cuspir na rua e nos bondes, manter cães soltos, soltar balões, expor carnes à venda nas ruas, o trânsito de vacas, andar descalço e sem camisa, entre outros” (BRANDÃO, 2014, p.250). Foi justamente nesse cenário que a elite letrada, formada em universidades brasileiras ou europeias, passou a desempenhar um importante papel na elaboração e consolidação das instituições pátrias.

Assistia-se à transformação do espaço público, do modo de vida e de percepção do mundo carioca e à condenação dos hábitos e costumes ligados à memória da sociedade tradicional. Além da negação de todo e qualquer elemento da cultura popular que pudesse macular a imagem civilizada da sociedade dominante, um projeto agressivo e totalmente

identificado com o modo de vida parisiense, a elite dirigente daquela época buscava consolidar o Estado nos princípios de civilização e modernização à moda europeia, sobretudo francesa. Ser civilizado, naquele momento, significava ser “urbano, cortês, polido, delicado, bem educado, características que poderiam aproximar o *modus viventis* do brasileiro do *modus viventis* do europeu” (VERONA, 2013, p. 19). Entretanto, não eram apenas os dirigentes que estavam preocupados com essas questões, mas também vários agentes sociais, como literatos, juristas, médicos e educadores que percebiam a necessidade de intervenção na sociedade com o objetivo de atingir o progresso. O projeto de modernização empreendido pela República buscava, portanto:

“civilizar” o país, modernizá-lo, espelhar as potências industriais e democratizadas e inseri-lo compulsória e firmemente, no trânsito de capitais, produtos e populações liberados pelo hemisfério norte. As grandes capitais da jovem República constituíam o horror a qualquer um que tivesse habituado padrões arquitetônicos e sanitários de grandes capitais europeias, como Paris, Londres, Viena e São Petersburgo, a Nova York e Washington (...) (MARINS, 1998, p.133-134).

Em algumas regiões mais afastadas do litoral, a navegação fluvial foi de suma importância tanto no que se refere aos aspectos econômicos, possibilitando a entrada e saída de mercadorias a um prazo menor, como também nas questões culturais. Foi a partir do momento em que a elite começou a circular nos grandes centros urbanos que, conseqüentemente, passou a absorver hábitos e costumes diferenciados, como os advindos de São Paulo e especialmente do Rio de Janeiro, então voltados para o processo de europeização, como já discutido anteriormente.

Cáceres, cidade portuária, manteve-se em conexão com cidades do litoral brasileiro, da Baía do Prata e com a Europa, sobretudo com a

França e, a partir daí, tanto os órgãos administrativos como a elite elaboraram e impuseram uma série de medidas com o intuito de aproximar a cidade do padrão de modernização/modernidade europeu. O objetivo era livrarem-se dos estereótipos de cidade fronteiriça, vista como atrasada em relação aos demais centros urbanos, principalmente os do litoral. É inegável que Cáceres esteve conectada com as principais metrópoles. É preciso pontuar que tal conexão a fez única, com apropriações e contato com outras cidades, mas conservando também suas próprias características.

1.2. A princesinha do Paraguai: Cáceres/MT nas primeiras décadas do século XX

No caso de Cáceres, o rio Paraguai representava o meio mais rápido de acesso a outras cidades. Para se chegar a Corumbá, gastava-se cerca de três a cinco dias, exceto em épocas em que o nível da água baixava em decorrência da seca. Já para alcançar a capital, Cuiabá, demorava-se, em média, seis dias, percurso que durante muito tempo foi feito somente a cavalo, em trilhas abertas em meio à mata, devido à inexistência de estradas e veículos.

Até 1928, Cáceres ainda não dispunha de porto, e as embarcações atracavam nas barrancas da baía de frente à igreja, zona denominada Porto da Manga. Nesse local, os vapores, lanchas e paquetes partiam com destino a Corumbá e de lá regressavam com mercadorias oriundas da Europa, tais como tecidos, pianos, indumentárias, cristais etc., utilidades que logo iam sendo incorporadas aos lares e figurinos dos cacerenses, sobretudo daqueles que pertenciam às camadas mais abastadas (PINHO, 2011).

Era também muito comum que pessoas pertencentes à elite da cidade fossem ao Rio de Janeiro, São Paulo ou até a Europa, pois a navegação fluvial pelo rio Paraguai encurtou as distâncias entre Cáceres e esses centros urbanos. Nas palavras de Natalino Mendes (apud BAPTISTA, 1998, p.

36), em Cáceres havia uma elite pequena, porém aberta ao novo, ao moderno, pois as pessoas de “posses viajavam para o exterior e traziam o modernismo”, visto que o “fascínio da vida daquelas cidades provocava inevitavelmente uma interlocução recíproca entre esses mundos, aparentemente distantes, e ao mesmo tempo, uma reinvenção de práticas sociais diferenciadas” (ARAÚJO, 2011, p. 246).

A partir do instante em que os/as moradores/moradoras de Cáceres, pelo menos os que dispunham de recursos, começaram a circular nos grandes centros urbanos brasileiros, em cidades da região Platina, além de alguns países da Europa, como a França, nasceu o desejo de modernizar-se. Embora não possuísse condições de executar um projeto modernizador como os empreendidos em outros centros urbanos do país, a cidade de Cáceres procurou, na medida do possível, modernizar seu espaço urbano. Contudo, as mudanças não se restringiram somente ao aspecto material, de renomeação e calçamento das ruas, arborização de praças, criação de locais destinados a passeios públicos como o Jardim Público, entre outras medidas, mas buscava-se também disciplinar os cidadãos que transitavam pelas apertadas e barulhentas ruas de Cáceres, com o intuito de moldá-los conforme as normas de civilização estabelecidas pelo Velho Mundo.

A localização de Cáceres às margens do Paraguai propiciou seu desenvolvimento, pois era praticamente em função do rio que se movimentava a cidade. Em decorrência do ir e vir de seus/suas moradores/moradoras, além da chegada de imigrantes, sobretudo da Europa Ocidental, a cidade empreendeu vários projetos de modernização urbana, a iniciar pela modificação de suas edificações. Foram construídas grandes casas em estilo neoclássico e eclético, então possível graças à entrada de novos materiais e técnicas importadas principalmente da Europa, embora mantivessem a mistura com outras técnicas de construção, como o estilo colonial. As novas edificações expressavam a emergência de uma elite

burguesa identificada com os padrões de vida dos grandes centros urbanos brasileiros, composta por representantes bancários, negociantes estrangeiros e brasileiros que se dedicavam ao transporte de passageiros, à exportação de poaia³, erva-mate, charque, extrato de carne e peles de animais silvestres, além da importação de maquinários, louças, artigos de luxo, perfumaria, tecidos, azeites etc. A diversificação das atividades comerciais dinamizou a paisagem urbana, bem como o modo de vida dos cidadãos de Cáceres, transformando suas práticas sociais e culturais.

No final do século XIX foram fundadas em Cáceres várias casas comerciais, muitas de propriedades de imigrantes estrangeiros que se radicaram em Mato Grosso e passaram a monopolizar o comércio de importação e exportação de mercadorias. Publicado em 1914, o *Album Gráfico de Mato Grosso* traz uma série de anúncios de casas comerciais nas cidades portuárias do estado, muitas delas de comerciantes italianos. A mais famosa, a Casa Dulce & Cia, ou Ao Anjo da Ventura, foi fundada em 1871 por Leopoldo Lívio D'Ambrósio e José Dulce, de famílias muito ricas, economicamente falando, e muita influência política. José Dulce, por exemplo, segundo consta nos relatos e várias outras documentações, foi, durante muito tempo, o mais rico e poderoso comerciante da cidade, ao mesmo tempo que possuía forte influência nas questões políticas da cidade.

Na Casa Dulce era possível encontrar as mais diversas mercadorias: “tecidos, perfumarias, cristais, móveis, ferragens, chapéus, roupas (...) armas de fogo (...) calçados (...)” (AYALA & SIMON, 1914, Anexo LIII). Seus proprietários atuavam também como exportadores de matérias-primas como a poaia, eram representantes do Banco do Brasil e donos do Etrúria,

³ Também conhecida como Ipeca, a *Cephaelis Ipecacuanha* é uma planta rampante que cresce na sombra de matas úmidas, cuja raiz é utilizada para fazer chá, sendo muito utilizada para uso medicinal.

famoso vapor que fazia o percurso entre Cáceres e Corumbá. A Casa Dulce⁴ foi a maior casa comercial de Cáceres, e ainda que houvesse outras empresas do mesmo ramo comercial, como a Casa Widal, o empreendimento sobressaiu-se pela simbologia de progresso e sentido de requinte que adquiriu, sobretudo porque disponibilizava a venda de mercadorias diversificadas e importadas.

Figura 1: Casa Dulce & Cia.



A Casa Dulce & Cia. SIMON, F; AYALA, S. C. *Album Gráfico de Mato-Grosso*. Corumbá/Hamburgo: s/ed., 1914,

p. 351.

No que se refere à visão dos/das moradores/moradoras em relação à Casa Dulce, embora haja traços diferenciados sobre a casa comercial, as referências são praticamente similares. Grande parte dos/das moradores/as que a frequentaram ou ouviram seus pais e/ou outros familiares falarem dela, destaca seu esplendor, denotando sempre que lá eram vendidas as modernas mercadorias que poderiam ser encontradas em casas comerciais de grandes centros urbanos, com o intuito de ressaltar a consonância do estabelecimento com o que havia de mais moderno. Nesse

⁴ O prédio fica situado na esquina do cruzamento das ruas Cel. José Dulce e Comandante Balduino, na área central da cidade.

sentido, para pensar a construção dos sujeitos sobre a casa comercial, aproprio-me de Halbwachs (2003, p. 69), para quem o indivíduo que lembra está inserido na sociedade na qual sempre possui um ou mais grupo de referência, a memória é então sempre construída em grupo, sendo que “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”. Como se pode ver, o trabalho do sujeito no processo de rememoração não é descartado.

A vitalidade das relações sociais estabelecidas em um determinado grupo revitaliza as imagens que constituem as memórias. Dessa maneira, a lembrança é resultado de um processo coletivo inserido em um contexto social específico. As lembranças permanecem coletivas e são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente o sujeito estivesse envolvido. Isso acontece porque um indivíduo está sempre inserido em algum grupo social (HALBWACHS, 2003).

Destarte, o processo de disciplinarização e moralização dos sujeitos nos espaços citadinos constituíam-se em mecanismos para elevar Cáceres ao tão almejado *status* de cidade moderna, e nesse propósito os códigos de postura foram elementos essenciais. Em 1888 foi publicado o segundo Código de Postura de Cáceres, que se constituiu em um mecanismo utilizado pelos governantes no intuito de civilizar os citadinos, na medida em que buscava modificar, moralizar e disciplinar suas práticas e/ou condutas, tanto nos espaços públicos como nos privados.

Os códigos de postura foram amplamente utilizados para “difundir estas técnicas de controle e vigilância com a finalidade de coibir a desordem e possibilitar uma nova ordem de convívio social” (WEBER, 1992, p.11-12), pois, a partir do momento em que ocorreu o processo de urbanização via desenvolvimento econômico, as urbes passaram a exigir uma quantidade maior de serviços de melhorias que traduzissem a modernidade do século XIX, sobretudo nas décadas iniciais do século XX.

Nesse período, Cáceres foi marcada pela intervenção direta do poder público, que visava ao dimensionamento racional dos espaços urbanos e para isso interferia na vida social dos/das moradores/moradoras da cidade, delimitando espaços – que poderiam ou não ser frequentados – e restringindo práticas de sociabilidade (ARRUDA, 2002). As questões ligadas à moralidade, ao comportamento, às atitudes dos/das moradores/moradoras das cidades e seus vícios, às relações de trabalho e às leis, assim como a preocupação com a higienização e com a saúde dos cidadãos, transformaram-se em situações que já não se restringiam ao âmbito do espaço familiar e privado e passaram a receber a intervenção de higienistas e sanitaristas, entre outros, que se voltaram a regular a vida dos cidadãos. Contudo, foi no sentido de homogeneizar os habitantes das urbes que o Estado se ocupou dessas questões, adotando estratégias de disciplinarização. Daí o papel das posturas municipais, bem como a criação e o fortalecimento de algumas instituições para reprimir as condutas que fugissem aos padrões higienistas e disciplinares estabelecidos pelo Velho Mundo.

As moradias também foram alvo de uma série de discursos e práticas normalizadoras que buscavam vigiar o cidadão nos locais mais ermos da cidade, lugares, em muitos casos, impenetrados pelo Estado, como a casa. A vida privada dos/das moradores/moradoras das urbes deveria estar sujeita às normas higienistas, sanitaristas, éticas e morais. Enfim, a privacidade dos cidadãos deveria estar de acordo e sujeita aos interesses do poder público.

Apesar das condições adversas àquelas vividas por centros urbanos europeus, como Paris e Londres, entre outros, o Estado republicano brasileiro buscou estabelecer a diferenciação entre os espaços públicos e privados. Os primeiros eram de “abrangência pública, reservada à circulação e lazer controlados”, e no segundo caso estavam “reservados à

prática da intimidade institucionalizada pelos códigos de comportamento específicos e rígidos, a serem mantidos e promovidos preferencialmente pela família nuclear” (MARINS, 1998, p.136).

Aos olhos do poder público e da elite, as cidades tornaram-se propícias ao desenvolvimento de um ambiente infeccioso, doentio, o que justificava a necessidade de regulamentá-las e conseqüentemente curá-las desses males. Para tanto, foi criada uma série de medidas que buscavam primeiramente atacar os lugares públicos, como, por exemplo, a

medicalização da cidade, desinfecção dos lugares comunais, limpeza dos terrenos baldios, drenagem de pântanos, recolhimento do lixo para fora da área urbana, construção de sistema de esgotos. Tentava-se disciplinar o espaço da rua. E num segundo momento, era necessário ordenar o espaço privado da população, disciplinando suas moradias, eliminando os cortiços (WEBER, 1992, p. 88).

Em Cáceres, a aprovação do Código de Postura de 1888, bem como a do terceiro Código, em 1901, pelo intendente João de Campos Widal, foi marcada por uma maior preocupação do poder público com a remodelação dos espaços urbanos, talvez por uma pressão mais intensa da elite emergente. Além da busca pela remodelação da cidade, o período foi marcado ainda pelo desejo de alterar e/ou civilizar os hábitos dos/das moradores/ moradoras citadinos, a fim de que se enquadrassem ao modelo de sociedade higienizada e civilizada que se buscava constituir.

Nesse propósito, os jornais assumiram um importante papel, na medida em que traziam a público os problemas enfrentados pelas cidades na busca pelo progresso, como na citação a seguir, na qual se pode observar

a indignação da redação do *Argos*⁵: “algumas pessoas se mostram refractárias ao cumprimento, já das posturas municipais (...) mandando atirar lixo e mesmo animais mortos como galinhas, ratos e outros, à margem do Sangradouro (...)” (ARGOS, 1912, p. 2).

Uma prática muito comum naquele momento era a publicação dos códigos de postura em jornais, com o intuito de fazer conhecidas as normatizações que regiam uma determinada cidade e assim demonstrar as medidas de repressão que seriam tomadas pelo poder administrativo para punir aqueles que, de alguma maneira, as infringissem. Com frequência apareciam nos periódicos artigos que ressaltavam o importante papel econômico da cidade para Mato Grosso, motivo pelo qual “defendiam que a cidade poderia e merecia o progresso ou adiantamento, pois estava *atrasada* sob vários aspectos. A (...) civilização precisava chegar de forma mais rápida naquelas paragens” (SOUZA, 2008, p.32). Exemplo disso pode ser observado no trecho a seguir, cujo título *Infeliz cidade de Cáceres* já denuncia a insatisfação com que uma parcela da população se encontrava diante do abandono da cidade por parte do governo estadual:

parece-me que o Sr. Presidente do Estado não tenciona mais morar em São Luiz de Cáceres, por que não deseja seu melhoramento, mas sim o seu atraso (...). Eu desejava ver o engrandecimento da minha infeliz terra e não ao contrário, como dia a dia vai aparecendo, praticado pelos seus próprios filhos (ARGOS, 1912, p. 3).

Ainda que Cáceres ocupasse um lugar de destaque na província entre o final do século XIX e início do XX, ela sofria com a ausência de custeios estaduais. Os periódicos buscavam a inserção das cidades à civilização, a

⁵ O jornal passou a circular aos domingos, entre 3 de maio de 1911 e 1916, e contava com uma equipe de redação composta por letrados que dispunham de perceptível influência política, intitulando-se independente e noticioso de interesse do povo.

fim de que pudessem compartilhar do progresso que outros centros urbanos do país já desfrutavam, onde o “progresso e a civilização (...) eram concebidos (...) como se fossem mercadorias que se adquiriam no e do exterior, desconsiderando o movimento de produção cultural local. Tal concepção revela uma vontade de desvinculação das relações sociais e dos conflitos gerados na sociedade” (SOUZA, 2008, p.33).

Os periódicos que circulavam em Cáceres no início do século XX idealizavam uma cidade moderna, limpa, higienizada, livre de todos os fatores que a distanciavam do “padrão de cidade moderna” e, nesse propósito, comumente destacavam o papel do poder público e dos cidadãos para uma convivência social harmônica, na busca pelo delineamento de uma cidade ideal, isto é, semelhante aos grandes centros urbanos. Ao evidenciarem as transgressões, tais como assassinatos, furtos e bebedeiras, os periódicos mostravam a outra face da cidade, aquela frequentada pelos considerados incultos e incivilizados, cobrando do poder público medidas a serem tomadas acerca dos problemas de ordem policial.

O combate ao banditismo e a tudo aquilo que se opunha ao moderno e ao civilizado foi uma constante naquele momento, não apenas nas cidades brasileiras que incorporavam tais ideias, mas principalmente na Europa. A busca pela limpeza social justificou a segregação do louco em manicômios, o nascimento do sistema penitenciário no século XVIII na França e, enfim, um conjunto de medidas e discursos que possuíam como objetivo promover a separação das pessoas consideradas anormais e normais.

Os periódicos, ao persistirem em críticas a comportamentos vistos como similares à barbárie, buscavam consolidar modelos disciplinares, então em voga na sociedade brasileira, que concebiam um protótipo de cidade ordeira, expressa na moralidade dos hábitos e costumes dos cidadãos (ARRUDA, 2002).

No que diz respeito à ordem pública, as narrativas apresentam discordâncias sobre as ocorrências de assassinatos e violências na cidade, o que é compreensível quando se leva em conta a “multiplicidade de memórias” (PORTELLI, 1996) construídas a partir do contexto social e cultural que o sujeito ocupa. Alguns/algumas moradores/ moradoras afirmam que na cidade “nunca se ouvia dizer” em assassinatos, que aqui não “aconteciam tais coisas”, ao passo que outros/outras, como, por exemplo, D. Joana de Albuquerque, afirmam que a cidade naquele período, era extremamente violenta. Outra cacerense, D. Amélia Souza, de 66 anos, que viveu toda sua vida na cidade, atesta que ela padecia com tamanha violência: “teve muitos assassinatos, assim que ficava a cidade toda apavorada. Seis horas da tarde todo mundo fechava com medo” (SOUZA, 2005). Alguns, mais radicais, alegam a necessidade de se andar sempre armado, com um revólver na cintura, para transitar com segurança na cidade.

Obviamente que ocorriam assassinatos, a maioria dos casos estava ligada a questões políticas, mais especificamente às práticas coronelísticas muito presentes na cidade. No entanto, o que me interessa é perceber como os sujeitos, narrando a partir de uma mesma temporalidade, constroem perspectivas diferenciadas de um determinado espaço, tecendo diferentes significados de um mesmo acontecimento, como se pode perceber nos trechos das narrativas acima. Por se encontrar inserido em um determinado grupo social, o sujeito tende a carregar impressões/concepções adquiridas nele, visto que a memória, por ser um processo individual, ocorre em um meio social dinamizado que recorre a instrumentos criados socialmente e que são compartilhados por um determinado grupo. Consequentemente, as memórias podem carregar algumas semelhanças, no entanto, Portelli (1997) assinala que jamais as memórias dos sujeitos serão iguais. Desse modo, pode-se compreender os diferentes relatos sobre a questão da violência em Cáceres.

A memória é entendida aqui como organismo vivo em “permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento (...)” (NORA, 1993, p.09). Dessa forma, é preciso estar ciente de que a memória exposta nas narrativas são construções dos sujeitos sobre si e que, na rememoração, alguns acontecimentos são lembrados, enquanto outros são silenciados, de acordo com o interesse do narrador. Essa ideia, de certa forma, torna compreensíveis as diferentes narrativas sobre um dado fato, acontecimento ou espaço, pois cada narrador, a partir de sua leitura do mundo, confere diferentes significados acerca dos acontecimentos. Como assinala Venson e Pedro (2012), já faz algum tempo que a percepção de que a memória poderia revelar “o real foi abandonada, pois uma análise da memória implica considerar que as memórias são interpretações da experiência vivida, são datadas e podem ser historicizadas” (VENSON; PEDRO, 2012, p.132).

A memória é definida por Lucélia Delgado (2003) como mecanismo de conservação dos lastros e identidades da humanidade, na medida em que revela os fundamentos da existência humana, permitindo que haja integração entre a narrativa e o cotidiano, ao mesmo tempo que lhe fornece significados. É nesse sentido que a memória se constitui em importante fonte documental, pois através desta

cruzam passado, presente e futuro; temporalidades e espacialidades; monumentalização e documentação; dimensões materiais e simbólicas; identidades e projetos. É crucial por que na memória se entrecruzam a lembrança e o esquecimento; o pessoal e o coletivo; o indivíduo e a sociedade, o público e o privado; o sagrado e o profano. Crucial por que na memória se entrelaçam registro e invenção; fidelidade e mobilidade; dado e construção; história e ficção; revelação e ocultação (DELGADO, 2003, p, 18).

O historiador Pierre Nora, discutindo os conceitos de história e memória, apresenta a distinção entre eles, afirmando que ambos estão sempre em condições opostas. A citação a seguir traz a distinção entre as duas categorias, de acordo com as concepções de Nora (1993, p. 9):

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em **permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento**, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções (grifo meu).

A memória possui capacidade de preservação de elementos coletivos, e a partir daí remete à manutenção de ícones da trajetória histórica do lugar que não devem ser esquecidos, mas reconhecidos como partes integrantes na formação de uma sociedade.

Para tanto, os administradores, através de atos, resoluções, posturas municipais e de aparatos institucionais, mostravam-se propagadores da ordem e do bem-estar social dos/das moradores/moradoras da cidade. Seus discursos compreendiam a cidade como um espaço unísono, homogêneo, ignorando as especificidades e dinâmicas que compõem os espaços citadinos. Nesse momento, os discursos dos administradores públicos de Cáceres explicitavam a intenção de “promover o desenvolvimento nas mesmas proporções das cidades de outros estados brasileiros, especialmente os situados no litoral, vistos como representantes da cultura ‘civilizada’” (ARRUDA, 2002, p. 57).

1.3. Narrativas sobre a modernidade

Embora Cáceres ocupasse um papel significativo dentro do contexto da província de Mato Grosso, sofria com a falta de serviços considerados imprescindíveis a uma cidade moderna, como a iluminação e o calçamento das ruas e o abastecimento de água. Esses problemas geravam grande mal-estar para os cidadãos.

Um artigo publicado no jornal *A Razão*, de 1924, traz uma série de problemas enfrentados pela cidade:

(Cáceres) Devia ser portanto, uma cidade absolutamente geométrica, com suas ruas largas, direitas, cortando-se em ângulos rectos, arborizadas, praças ajardinadas, onde as famílias pudessem passar e se espairecer às tardes de verão e às noites de luar. O traçado primitivo começado pelos fundadores da cidade e continuado pelos seus primeiros habitantes, *vem sendo desprezado*, o que é antiestético e antihigienico, isto é, enfeia a nossa urbe e a predispõe para se tornar inhospita e insalubre em futuro talvez não muito remoto (A RAZÃO, 1926, p. 1).

O trecho acima explicita a indignação de uma parcela da população diante da permanência do traçado da cidade, que continuava a carregar os aspectos do período colonial. As ruas apertadas dificultavam a circulação de ar nas casas construídas em quadras mal definidas, tornando a paisagem uma típica cidade colonial. Tais aspectos, junto aos citados anteriormente, causavam grande desconforto tanto para o poder administrativo quanto para a elite.

Com o intuito de proporcionar à cidade um aspecto mais moderno, bem como de sanar problemas como o das enormes poças de água nos lugares próprios para os transeuntes, as posturas municipais ordenavam que todos os proprietários calçassem, em curto prazo, a parte frontal de suas casas, o que proporcionaria o nivelamento das ruas e a declinação das

águas. Caso a ordem expedida fosse negligenciada, os proprietários do imóvel seriam obrigados a pagar uma multa. No entanto, não foi possível identificar se tais medidas foram cumpridas rigorosamente pelos cidadãos.

A falta de calçamento e nivelamento das vias públicas trazia vários percalços para moradores/ moradoras da cidade, como a poeira durante a estiagem e o lamaçal no período das chuvas, como se pode perceber nos relatos da comerciante D. Joana de Albuquerque, de 79 anos, que nasceu e viveu toda sua vida em Cáceres. Agora, ao rememorar a condição das ruas e avenidas da cidade em duas estações do ano, afirma que: “as ruas (de Cáceres) na seca era aquele pó horrível (...) e na chuva um lamaçal que não tinha jeito (...)” (ALBUQUERQUE, 2006). Cáceres era desprovida de calçamento até mesmo nas ruas e praças principais, que, no período de chuvas, ficavam lamacentas, e, na estação seca, a poeira predominava. Várias pessoas desenvolviam problemas pulmonares e alergias. Contudo, os projetos de calçamento das ruas só foram iniciados na década de 1930. Na estação seca, aqueles que possuíam recursos financeiros, fugindo da poeira que cobria a cidade, retiravam-se para a zona rural ou para Corumbá, onde normalmente possuíam parentes ou amigos próximos.

Figura 2. Vista Parcial da cidade



Vista Parcial da cidade. In. SIMON, F; AYALA, S. C. **Album Gráfico de Mato-Grosso**. Corumbá/Hamburgo: s/ed.,

A cidade, na ótica de seus/suas moradores/moradoras, ganha diferentes significados, o que pode ser percebido nos relatos dos/das narradores/narradoras. Sobre a paisagem de Cáceres nas primeiras décadas do século XX, são mais pessimistas, como, por exemplo, o Sr. Augusto Figueiredo, de 73 anos, que não esconde o descontentamento que tivera ao mudar-se para Cáceres. O depoente deixa transparente seu sentimento de desespero e desânimo diante do cenário que avistara: “a cidade foi péssima; pra mim era uma cidade morta, acabada. Eram aquelas casas tudo velha (...). Aquilo ali num tinha um asfalto, num tinha nada” (FIGUEIREDO, 2005). Outra entrevistada, D. Marta Ribeiro, de 94 anos, traz em seu relato um mapeamento das péssimas condições em que se encontravam as ruas de Cáceres, inclusive as principais, a exemplo da rua Treze:

as ruas principais eram um chiqueiro, a rua Treze é uma rua principal, que até hoje em dia ainda é. Rua Treze, mas tem casas lindas, bonita, sobrado, essa coisa (...) esse tempo era um atoleiro completo. A gente saía do Colégio de Irmã, tinha que tirar sapato pra poder atravessar a rua porque atolava na chuva (...) nós tudo sem sapato, de sapato na mão porque chovia, era aquele atoleiro mesmo que ninguém podia passar de sapato, ia até em casa. Ia atolando tudo, era uma tristeza, eram umas casinhas! (RIBEIRO, 2005).

As narrativas acima mapeiam as condições das ruas e avenidas da histórica Cáceres por volta dos idos de 1920, embora nos últimos relatos as impressões acerca da cidade sejam um tanto mais pessimistas. Dessa maneira, é possível perceber a subjetividade dos/as entrevistados/as no que diz respeito às suas concepções do que é ser moderno/urbanizado. Como afirma Ítalo Calvino (1990), a cidade se desenha a partir daquele que a observa, ao passo que existem e convivem em um mesmo espaço variadas experiências, a partir dos diversos grupos sociais que as

produzem, ou seja, cada um, a partir de seu grupo social, constrói/define o que é a cidade. Para Calvino (1990, p. 29):

É o humor de quem olha que dá forma a cidade (...) quem passa assobiando, com o nariz empinado por causa do assobio, conhece-a de baixo para cima (...). Quem caminha com o queixo no peito, com as unhas fincadas nas palmas das mãos, cravará os olhos à altura do chão, dos córregos, das fossas (...).

As cidades constituem-se de acontecimentos nos quais as experiências humanas, tanto individuais quanto coletivas, expressam peculiaridades e dimensões das sociabilidades de seus/suas moradores/moradoras. Pode-se conceber a cidade como um mecanismo articulador entre indivíduos e grupos sociais, transpassada por uma multiplicidade de representações acerca dos acontecimentos. As mais diversas memórias encontram-se presentes no tecido urbano, transformando seus lugares em espaços e expressando um forte valor afetivo, tanto para os que nele vivem como para quem apenas o visita, lugares que “não somente tem memória, mas que grupos significativos da sociedade, transformam-se em verdadeiros lugares de memória” (GASTAL, 2008, p.77).

A elite tinha acesso a artigos de luxo, em contraste com a poeira e a lama, dependendo das estações do ano, e com animais pastando nas ruas estreitas da cidade, muitas delas desembocando em becos sem saída, evidenciando a falta de planejamento urbano e de benefícios que outras cidades já desfrutavam. Esses eram os fatores que tornavam o cenário da cidade de Cáceres pouco aprazível, e, aos olhos da elite, a urbe estava longe da moderna cidade que se buscava construir. O aspecto de cidade colonial que Cáceres ainda carregava em princípios do XX tornou-se um problema tanto para os administradores públicos quanto para a elite em ascensão, que visavam desvincular a imagem da cidade dos estereótipos que carregava, a saber, velha e atrasada em relação às demais localidades, inclusive

sua vizinha Corumbá, que experimentou um súbito desenvolvimento em decorrência do porto que atuava como uma das portas de entrada no estado para mercadorias e imigrantes.

Para a infelicidade da elite, embora Cáceres se constituísse em uma das três cidades mais importantes de Mato Grosso, juntamente com Corumbá e Cuiabá, ela não se desenvolvia na mesma velocidade, tampouco gozava dos mesmos recursos de infraestrutura que as demais. Principalmente em relação a Corumbá, que nesse período obteve um desenvolvimento frenético, ao ponto de a capital, Cuiabá, ver a possibilidade de ser sucumbida, perdendo a posição de capital da província. Cáceres⁶ continuava com suas velhas estruturas coloniais, sem atrair grandes investidores nem possuir recursos financeiros o suficiente para empreender uma reforma urbanística, como em São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre ou sua vizinha Corumbá.

Recém-chegada à cidade em 1926, D. Estella Ambrósio não deixou escapar o susto que levou ao vê-la: “quando cheguei, fiquei com o coração pequenininho. A cidade era horrorosa. Era um dia de chuva e estava tudo cheio de lama. As ruas sem calçamento, as casas simples. Como Cáceres era triste! Pobre. Não havia praças propriamente. Não tinha a catedral, apenas uma capelazinha” (BAPTISTA, 1998, p. 37). É importante ressaltar que o trecho acima faz parte de uma entrevista concedida por alguém que trazia em si a concepção de cidade aos moldes do Rio de Janeiro. Desse modo, é compreensível o choque que tivera ao perceber que Cáceres estava

⁶ Nesse momento, Cáceres contava com uma população de aproximadamente 8.000 habitantes no perímetro urbano, e o município com aproximadamente 15.000. No *Album Gaphico*, publicado em 1914, consta a seguinte descrição: “A cidade tem dezoito ruas e quatro praças, contendo cerca de 500 fogos entre grandes habitações e pequenas casas, sendo também o rocío ou arrabalde regularmente povoados pelas classes proletárias. Na sede existem: 20 casas commerciaes, entre grandes e regulares, 17 pequenas e 42 tavernas (casas de generos alimentícios e bebidas), 8 açougues, 4 padarias, 7 alfaiatarias, 8 carpintarias, 24 pedreiros, 3 sapatarias, 3 ferreiros, 2 latoeiros, 2 ourives, 4 barbeiros, 1 dentista, 1 pharmacia, 1 drogaria, 38 carroceiros e carreiros, 5 olarias, 1 fábrica de cal, 1 typographia e 1 cinematographo”. SIMON, Feliciano; AYALA, S. Cardoso. *Album Gráfico de Mato-Grosso*. Corumbá/Hamburgo: s/ed., 1914, p.356.

longe de alcançar o patamar dos grandes centros urbanos do país, no que diz respeito a projeto de urbanização e modernização dos espaços urbanos.

Outro fator que, de acordo com os periódicos, muito incomodava os administradores da cidade, diz respeito à maneira como os cidadãos se referiam aos seus lugares. Em geral, os/as moradores/moradoras dispensavam a utilização dos nomes oficiais das ruas, avenidas e travessas, referindo-se a elas por alguns acontecimentos ou por um morador popularmente conhecido. A proximidade espacial propiciava o conhecimento comunitário entre membros dos mais distintos grupos sociais, tornando, na maior parte das vezes, desnecessário o emprego dos nomes oficiais dos logradouros, o que mais tarde propiciou a renomeação das ruas e praças da cidade, como será discutido posteriormente.

Buscando modificar essa realidade, a administração municipal empreendeu uma medida que visava renomear as ruas e praças que possuíam nomes conhecidos por todos/todas os/as moradores/moradoras e que se referiam a algum acontecimento ou aspecto do local, como, por exemplo, a rua da Manga, também conhecida como Fura-Bucho por ocorrerem muitas brigas no local, ou o Beco Quente, referência à zona de meretrício da cidade. Tais nomenclaturas não condiziam mais com a cidade que se buscava construir e passaram, a partir desse momento, a ser substituídas por nome de pessoas ilustres, fosse de âmbito local, estadual ou nacional, referindo-se a “acontecimentos e construção de personalidades, como as ruas 13 de Junho, Antonio Maria, Quintino Bocaiúva, Comandante Balduino (...)” (PINHO, 2011, p. 68).

Figura 3: Vista parcial da cidade



Vista parcial da cidade. In SIMON, F; AYALA, S. C. **Album Gráfico de Mato-Grosso**. Corumbá/Hamburgo: s/ed., 1914, p. 352.

É possível notar quão lento foi o processo de implementação de melhorias em Cáceres, principalmente quando comparado com o do Rio de Janeiro, que da segunda metade do século XIX à primeira década do século XX já contava com calçamento nas principais vias, iluminação elétrica nas casas de comércio e nas vias centrais. Enquanto isso, somente no século XX, mais precisamente em 1908, Cáceres passou a usufruir do já ultrapassado sistema de iluminação a gás.

O sistema de iluminação pública contava com a instalação de lâmpadas a querosene, cujo benefício ficava restrito apenas às áreas centrais da cidade. A tecnologia já estava bastante defasada devido ao baixo grau de luminosidade e à recorrente falta de querosene. A partir das narrativas, foi possível saber que, todos os dias, um senhor identificado como Boa saía às ruas abastecendo os lâmpões com uma quantidade de querosene suficiente para que se mantivessem acesos até as dez horas da noite, quando voltava para acendê-los. Por vezes, em caso de festas, as mulheres mais jovens pagavam uma pequena quantia em dinheiro ao Sr. Boa para que depositasse um pouco mais de querosene nos lâmpões, de forma que eles ficassem acesos até aproximadamente meia-noite, quando então elas retornavam para suas casas.

Os relatos do Sr. Lúcio Morais nos permitem imaginar o panorama do período que antecedeu a luz elétrica. Conta ele que a criançada aproveitava a pouca ou nenhuma iluminação, dependendo do local onde residissem, para brincar de esconde-esconde atrás das vacas que dormiam nas ruas.

A infância da gente era assim muito movimentada, né; à noite, a cidade era escura, muito escura! E era iluminada por um lampião de querosene por um senhor chamado Boa, que saía com o lampião e o querosene pra abastecer os lampiões da cidade e acendia os lampiões, mas era uma luz assim tão fraca que não dava (...) a gente vivia praticamente numa escuridão (...) o largo aqui do centro era tomado de gado, de boi, de touro, de tudo e dormia aqui; então, a gente aproveitava, brincava de bate-barete escondendo atrás das vacas (...). Escondia atrás das vacas, porque o Sangradouro enchia muito quando chovia e eles lá ficavam muito molhados e eles corriam todos pra dormir aqui na praça (...) (MORAIS, 2005).

Nas narrativas, os/as moradores/ moradoras apontam as dificuldades enfrentadas para se locomover à noite na cidade, visto que a iluminação não era suficiente para enxergar todos os buracos e valas existentes no perímetro urbano, que, por sinal, não eram poucos, o que ocasionava alguns incidentes. O relato da dona de casa D. Marta Ribeiro, nascida e criada em Cáceres, também faz menção aos animais que circulavam pelas ruas.

Aí nós vinha de lá da Ponte Branca, já olhava, tá acezinha aquela luzinha, né. Vinha a pé, lá vinha se não era aquela escuridão preta que você não enxergava daqui a alí (...) subia por cima de vaca (...) ali na ponte, depois que passava a Ponte tinha uma ribanceira, aonde ficava o Sangradouro, assim, *coisa* (...) alí deitava uma porção de vaca de leite, que leiteava lá na casa de Barbosa. Então, aquelas vacas tudo, touro brabo vinha deitar tudo ali (RIBEIRO, 2005).

Era muito comum a permanência de animais como porcos, galinhas, cachorros e vacas no perímetro urbano. Da mesma forma, transitavam nas apertadas ruas da cidade, com suas carrocinhas, os vendedores ambulantes de legumes e verduras, os leiteiros, aguateiros etc., entre outras categorias de trabalho, como as lavadeiras, que se dirigiam ao rio cotidianamente para a lavagem de roupas. Ou seja, os/as moradores/moradoras circulavam de um lado ao outro, a tratar de algum negócio, questão que deu margem para que os administradores buscassem meios de impedir que os animais trafegassem livremente pelas ruas. Inicialmente, as medidas tomadas permitiam que se criasse animais, como porcos e galinhas, dentro dos quintais, desde que as normas de higiene fossem cumpridas. No entanto, não se sabe se devido ao não cumprimento dessas medidas, mais tarde foi proibida por completo a criação de animais dentro do perímetro urbano.

Quanto aos cães que perambulavam pelas ruas da cidade, as posturas municipais estipulavam que fossem cadastrados junto à Câmara Municipal, caso contrário seriam dizimados sob a alegação de que sua circulação dificultava o processo de limpeza em curso nos espaços urbanos. Desse modo, não era apenas no âmbito da urbanização que Cáceres era considerada atrasada. Antigos hábitos citadinos, tais como ordenhar vacas no traçado urbano, a permanência de animais domésticos como galinhas, porcos e vacas perambulando livremente pelas ruas da cidade ou, ainda, a execução de reses em meio aos transeuntes foram práticas inclusas no rol de incivilizadas, que os administradores lutavam seriamente para eliminar, pois não condiziam com os padrões de cidades modernas.

Conforme já dito, a circulação de animais de grande porte pelas ruas, como as vacas - que, por sinal, eram ordenhadas dentro do perímetro urbano -, juntava-se a outro problema: a pouca iluminação, o que resultava, por vezes, em inconvenientes como o relatado por D. Marta Ribeiro.

Segundo conta, num certo dia, ao voltar de um passeio na Ponte Branca com um grupo de meninas, estando as ruas bem escuras, embora parte dos lampiões estivesse acesa, sua irmã percebeu que havia tropeçado em uma vala e que seu vestido se enroscara nos chifres de um bovino, fato que causou um grande susto em todas.

Agora, D. Marta Ribeiro, em meio aos risos que o acontecimento propicia, faz a seguinte lembrança: “eu sei que era um tal de subir em cima de vaca de noite (...) mas era triste essa falta de luz, viu?” (risos) (RIBEIRO, 2005). Há que se considerar que o ato de lembrar algo se dá a partir de estímulos do presente, visto ser ele que propicia o chamamento à memória. A escolha do que contar, ou mesmo o que se sente autorizado a revelar, é feita pelo entrevistado, de maneira consciente ou inconsciente. A lembrança é “constantemente reformulada pelo que acontece no presente, e essa relação passado/presente caracteriza-se por ser um processo contínuo de reconstrução e de transformação das experiências lembradas” (ALMEIDA, 2009, p.247). D. Marta narra a falta de iluminação elétrica porque já conhece outras formas de iluminação mais eficientes, como a luz elétrica. Esse fato de recordar o passado a partir do presente propicia que os entrevistados lancem um olhar de estranhamento em relação ao período lembrado.

Além da pouca eficiência na luminosidade, outro problema enfrentado pelos administradores dizia respeito aos roubos de material de iluminação, fazendo com que a Intendência Municipal elaborasse algumas medidas com o intuito de sanar os atos dos vândalos. Para tanto, foi nomeada “uma comissão para examinar a contabilidade da Intendência, criando a “Vigilância Noturna”, por ato nº. 32, de 8 de janeiro de 1931, para ajudar na repressão ao contrabando e evitar furto de material de iluminação pública” (MENDES, 2009, p. 90). Caso fosse identificado o autor

de algum ato vândalo, seria expedida uma multa que variava de acordo com a gravidade do ocorrido.

Ainda no início do século XX praticamente todas as cidades do Brasil enfrentavam os mesmos problemas, como a falta de abastecimento de água, de redes de esgoto e de remoção do lixo. O Rio de Janeiro, por exemplo, apesar de ser considerado “cidade modelo” para o Brasil, até meados do século XIX sofria com os problemas gerados pela falta de redes de esgoto e de abastecimento de água no perímetro urbano. O abastecimento de água era feito através das bicas, dos poços públicos e, principalmente, de chafarizes, quase todos instalados na área central da cidade, aglutinando sempre uma multidão de pessoas (BENCHIMOL, 1992). Quanto aos esgotos, até meados do século XX eram despejados livremente nas valas e praias da cidade, sendo transportados por escravos conhecidos como “tigres”.

A capital de Mato Grosso apresentava os mesmos problemas. A localização geográfica da cidade, às margens do rio Cuiabá, não impedia que enfrentasse problemas de abastecimento de água, o que geralmente resultava dos “equipamentos inadequados para o seu bombeamento, agravada por manutenção deficiente, em virtude da falta de recursos” (FANAIA, 2010, p.51). Problemas que sempre estavam em pauta nas cobranças dos/das moradores/moradoras da cidade, que esperavam que o poder administrativo assumisse seu papel, buscando operações de limpeza e manutenção de ruas e de melhoramento no serviço de abastecimento de água.

Esse cenário se repetia também na “princesinha do Paraguai”, que compartilhava da falta de infraestrutura da capital, embora de maneira mais acentuada, como no caso da falta de redes de esgoto, de abastecimento de água, iluminação etc. A exemplo da capital, o fato de estar localizada às margens de um rio, no caso o Paraguai, não a isentava do problema de abastecimento de água, que durante muito tempo foi sanado

pelos chamados *aguateiros*, que saíam com uma carroça pelas ruas da cidade vendendo água.

Figura 4: Praça da Matriz



Praça da Matriz. In SIMON, F; AYALA, S. C. **Album Gráfico de Mato-Grosso**. Corumbá/Hamburgo: s/ed., 1914, p. 353.

Os que possuíam recursos financeiros recorriam aos *aguateiros*, “que vendiam a água de porta em porta, captando-a diretamente do rio e da baía em frente à cidade. Porém, no período da seca, entre os meses de junho a agosto, a água que passa pela baía corre muito pouco, tornando-a imprópria para consumo” (ARRUDA, 2002, p.67). Já aqueles que não dispunham de recursos financeiros que os permitissem comprar utilizavam-se dos poços, que normalmente ficavam próximos às fossas, o que facilitava a contaminação dos usuários.

Foi somente em 1929 que a empresa Castrillon & Irmãos iniciou o serviço de abastecimento de água na cidade, resolvendo parcialmente o problema. A água era retirada do rio Paraguai e a seguir encanada até chegar a uma caixa, na parte central da cidade, que funcionava como centro de distribuição para as demais localidades. D. Eliane Nunes, dona de casa de 77 anos, em sua narrativa descreve sobre os anos iniciais da instalação do sistema de captação e distribuição de água:

Olha, logo que começou a fornecer a água em Cáceres já foi de encanamento; então, tinha uma caixa d'água grande, de ferro, lá na Coronel Faria, não sei de quantos mil litros (...) que foi Castrillon que construiu e já saía distribuição de água (...) Castrillon já começou instalando a água com cano, ia entrando nas casas, ia fazendo de pouco a pouco (...) o encanamento ia até onde tinha mais casa (NUNES, 2006).

Sem dúvida, tal feito deve ser considerado como um avanço, visto que resolveu um drama vivido pelos/pelas moradores/moradoras da cidade, o do acesso à água potável. No entanto, pelas narrativas, pode-se perceber que, embora seja considerado um direito de todos, isso de fato não ocorreu. Em decorrência dos custos da encanação, que ficavam a cargo do beneficiário, uma parcela significativa da população, desprovida de recursos, não desfrutou desse significativo avanço que a cidade deu rumo ao dito mundo moderno. Em relação ao sistema de abastecimento de água, D. Clarice Arruda relata que “na nossa época eram poucas casas que tinham a água encanada, mesmo que os Castrillon trouxeram, mas não eram todos que tinham a água encanada” (ARRUDA, 2005).

Naquela época, os administradores de muitas cidades brasileiras empreenderam projetos na tentativa de melhorar os espaços urbanos, como arborização e calçamento das ruas e praças, estipulando um padrão de construção das casas dentro do perímetro urbano. Entre várias outras medidas, buscavam desfazer os aspectos envelhecidos de cidade colonial que muitas ainda carregavam. Em Cáceres, como já venho discutindo, não foi diferente. No intuito de modernizar o espaço urbano, algumas obras julgadas essenciais pelos administradores foram concretizadas, como o Matadouro Municipal, em 1919; o Porto Mario Corrêa, inaugurado em 1928; o Jardim Público, em 1935; e obras de arborização das praças Barão do Rio Branco, Major São Carlos e na avenida Sete de Setembro. Com o

intuito de manter os animais que perambulavam pelas ruas afastados das plantações, foi necessário construir pequenos cercados, além de melhoramentos como calçamento de ruas e praças.

O Matadouro Municipal foi inaugurado em 1º de janeiro de 1919, na administração do Sr. Adolpho Joseti, abrindo-se a perspectiva de controle da carne consumida pelos/pelas moradores/moradoras (ARRUDA, 2002). Antes disso, como já assinalado, o abate das reses dava-se dentro do perímetro urbano, geralmente ainda de madrugada. Usualmente, antes do amanhecer, os fregueses dirigiam-se até o açougue e compravam a quantidade de carne desejada, sempre pequena, devido à dificuldade de armazenamento. Quanto à essa questão, a moradora D. Joana de Albuquerque faz a seguinte declaração:

a carne era comprada de um açougue, chamava-se gancho, que era um arame grosso, virado assim. De madrugada ia no açougue, já vendia a carne e vinha com ela lá; assim que era, mas o boi era abatido na hora, era uma carne gostosa. Diziam que não tinha a higiene de hoje, mas ninguém morria (risos) (ALBUQUERQUE, 2006).

O matadouro só foi desativado em 1978, quando outros projetos de modernização fizeram necessária a sua demolição.

Nos periódicos é possível encontrar várias referências às questões relacionadas aos melhoramentos urbanos. No jornal *Argos*, por exemplo, com muita frequência havia uma coluna, geralmente intitulada *Melhoramentos Locaes*, dedicada a esses assuntos. Nela eram apresentadas todas as medidas de melhoramentos urbanos em andamento na cidade, como se pode ver neste artigo:

Diversos trabalhos de natureza publica, tendentes a promover o melhoramento geral desta cidade, acham-se uns acabados e outros em vias de execução, o que allias, não pode deixar de constituir um significativo titulo de

recomendação á actual administração municipal. Dos serviços que alludimos acham-se promptos a da abertura de algumas vias urbanas e o de prolongamento das existentes, que forma projectadas até as saídas da cidade (...). Estas e outras obras como que ampliaram o horizonte, imprimindo uma nova feição topográfica local, a si não fora a inexplicável tortuosidade a que obedeceram certas edificações antigas, que deformaram o alinhamento geral (...)
(ARGOS, 1912, p. 1).

Ainda que houvesse se constituído como uma cidade portuária, Cáceres só passou a possuir um porto em 1928. Até esse momento, as embarcações atracavam no então denominado Porto da Manga, um local de frente a uma pequena praça que daria lugar, em 1935, à famosa praça Barão do Rio Branco, ainda existente. A construção do porto foi amplamente cobrada por uma parcela da população, bem como pelos administradores que alegavam que a cidade já não podia continuar sem desfrutar dessa imprescindível melhoria.

Mediante a análise das narrativas orais, uma questão que me causou inquietação foi a omissão da condição de Cáceres como cidade fronteira com a Bolívia. O país era considerado atrasado e incivilizado perante as elites brasileiras, ao mesmo tempo que despertava uma sensação de medo, visto que na fronteira transitavam imigrantes à procura de empregos e brasileiros contrabandeando mercadorias, entre outros.

No próximo capítulo, analiso os vários espaços e práticas de sociabilidades que se constituíram em Cáceres nas primeiras décadas do século XX, discutindo as dinâmicas que se estabeleceram na cidade, numa época em que a elite buscava, a todo momento, se espelhar no cotidiano dos grandes centros urbanos brasileiros, incorporando, à medida do possível, os hábitos, costumes e práticas de sociabilidade das elites desses grandes centros.

Capítulo II

Sociabilidades urbanas: Cáceres/MT nas primeiras décadas do século XX

Cada pessoa tem em mente uma cidade feita exclusivamente de diferenças, uma cidade sem figuras e sem forma, preenchidas pelas cidades particulares. A memória é redundante, repete os símbolos para que a cidade comece a viver (CALVINO, 1990).

2.1. Lugares e espaços citadinos: revelando percursos

Neste segundo capítulo busco discutir alguns espaços de sociabilidades que se constituíram em Cáceres/MT nas primeiras décadas do século XX, a partir das vivências e relações ali tecidas por seus habitantes. Pelas narrativas orais, foi possível perceber como se configuraram as vivências e experiências dos sujeitos no universo citadino de Cáceres, que se expressavam de múltiplas formas, resultantes da mistura de aspectos culturais, étnicos, econômicos etc., ao mesmo tempo que delimitavam espaços de convivência específicos para cada grupo social.

Trata-se de um conjunto de percepções para as quais não foram lançadas hipóteses iniciais. Foi mediante o trabalho de juntar os fragmentos esparsos nas narrativas que se chegou ao conhecimento de uma gama de sociabilidades, das vivências e experiências de vida que exprimem, ao mesmo tempo, concepções dos sujeitos sobre si e sobre a cidade. Aderir à pluralidade de interpretações que as fontes suscitam é, acima de tudo, “uma condição para este sondar de possibilidades de coexistência de valores e necessidades sociais diversas que coexistem entre si, mas não tem uma necessária coexistência” (DIAS, 2003, p. 59), visto que apenas se

atenta para experiências, ou fragmentos delas, a partir da contemporaneidade.

Muito além de sua definição por aspectos físicos e históricos, as cidades também se constituem por acontecimentos que reúnem experiências humanas com singularidades sociais próprias de cada indivíduo que se reconhece e se valida nos grupos de pertencimento. Os relatos orais possibilitaram redesenhar os espaços de Cáceres sob o olhar de seus frequentadores, além de mostrar as impressões que possuíam/possuem sobre eles e que até então haviam sido ignorados pelos documentos e histórias oficiais.

A cidade desenha-se a partir daquele que a observa, ao passo que existem e convivem em um mesmo espaço variadas experiências, em função dos diversos grupos sociais que a produzem. Sobre a dinâmica que constitui a cidade, Calvino (1990, p. 17) assinala que “cada pessoa tem em sua mente uma cidade feita exclusivamente de diferenças, uma cidade sem figuras e sem forma, preenchida pelas cidades particulares”. A cidade, então, deve ser compreendida como um espaço heterogêneo, múltiplo, ao mesmo tempo que carrega particularidades dos sujeitos que transitam por suas avenidas, ruas, praças, vielas etc. Para Calvino (1990, p. 07), “a cidade não é feita disso (traçados geométricos), mas a partir das relações entre as medidas de seu espaço e os acontecimentos do passado”.

As dinâmicas sociais estabelecidas nas cidades por meio das múltiplas relações tecidas pelos cidadãos permitem compreender alguns aspectos das cidades para além das suas fronteiras físicas e geográficas. Isso ocorre porque, “ao problematizar as relações entre a cidade e as práticas cotidianas dos seus/suas moradores/moradoras, que tecem os lugares, que moldam os espaços” (ARRUDA, 2002, p. 07), se entende que os indivíduos as transformam em outras cidades, marcadas pelas subjetividades e peculiaridades de cada sujeito que habita nelas.

Os mais variados grupos sociais que transitam na cidade procuram representar o real de acordo com suas perspectivas e interesses, que, de certa maneira, também são contraditórios e divergentes, na medida em que as relações sociais que se estabelecem nos espaços citadinos são determinadas historicamente. Sendo capazes de fornecer elementos para a compreensão dos desejos e projetos de seus/suas moradores/moradoras e de captar e investigar práticas e comportamentos dos citadinos, permitem ainda dar visibilidade a aspectos de suas vidas cotidianas como os modos de viver, morar, trabalhar e se divertir, que não são contemplados nos relatos de história oficial das cidades.

Os relatos revitalizam os/as narradores/narradoras, na medida em que possibilitam a eles tanto produzir como atribuir significações aos tempos vividos. As narrativas permitem conhecer os mais distintos espaços urbanos, que no decorrer do tempo se tornaram inexistentes, revelam ainda comportamentos, costumes, hábitos e valores, enfim, uma série de símbolos do tempo vivido pelo narrador. Compreendo que os relatos orais permitem construir uma versão plausível sobre determinado acontecimento/evento, como as vivências do narrador. No entanto, há que se levar em consideração os interesses envolvidos no processo de rememoração. É nesse sentido que “construir narrativas acerca dos eventos passados não é copiar, imitar “tal como foi”, mas um ato criativo, produtor de efeitos de encenação, que reúne e configura os múltiplos eventos passados na tessitura das tramas, conferindo-lhes inteligibilidade. Em última instância, cria a vida no território dos mortos” (GUIMARÃES NETO, 2006, p. 146).

Longe de se constituírem em fontes limitadas, as narrativas dos habitantes que vivenciaram a dinâmica da cidade de Cáceres naquele período revelam tempos e espaços. Daí a importância dos relatos de memória como fonte documental, pois as expressões, o valor simbólico que alguns espaços/acontecimentos adquirem na memória coletiva da cidade não são

possíveis de serem percebidos nas fontes escritas. A memória torna-se importante categoria nas análises, como campo de lutas, tensões sociais e formas de dominação e legitimação de poder, uma vez que as circunstâncias têm definido, ao longo do tempo histórico, quais memórias e quais histórias devem ser consideradas plausíveis (FENELLON, 2004). Os grandes temas da historiografia muitas vezes esqueceram ou silenciaram memórias (POLLAK, 1982), cuja conservação/preservação durante muito tempo foi julgada desnecessária.

Para pensar as categorias de lugares e espaços, aproprio-me das discussões de Michel de Certeau (2014, p. 184). Para ele, a concepção de lugar está vinculada à ideia de ordem, indicando, sobretudo, uma “configuração instantânea de posições”. É possível entender o lugar como uma rua, uma praça planejada e construída, como a malha viária de uma cidade, ausente de significado (REIS, 2013), o espaço geográfico de uma cidade ou qualquer outra espacialização.

Os lugares resumem-se nas configurações físicas/geométricas, já o espaço resulta do cruzamento de móveis, constituindo-se a partir da ação e dos movimentos dos sujeitos sobre ele, sendo produzido pelas múltiplas e diversas operações que o orientam, “o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. [...] Assim, a rua geometricamente definida por um urbanismo é transformada em espaços pelos pedestres” (CERTEAU, 2014, p.184), pensados como cruzamentos de homens e mulheres em mobilidade, resultantes de inúmeras relações sociais. Os espaços, como resultantes da ação humana, não são uniformes, mas marcados pelas discontinuidades e, conseqüentemente, convertendo-se em diversas significações.

A partir do momento em que os vários sujeitos transitam e estabelecem relações em um determinado lugar (rua, beco, praça etc.), essa

atuação dos indivíduos o transforma em espaço. Para Certeau (2014, p. 184), o espaço é “acima de tudo um lugar praticado”. Os sujeitos, em seus percursos cotidianos, simbolizam o lugar a partir das interferências, tanto corporais quanto cognitivas, nessas configurações físicas. Desse modo, são os passos dos transeuntes que moldam os lugares e os transformam em espaços, inserindo-os e inscrevendo nestas suas camadas simbólicas que se sobrepõem e criam uma extensa rede de significados que, compartilhados simbolicamente através da comunicação, modificam os usos que os sujeitos fazem deles.

Considerando que os espaços resultam das variadas relações sociais estabelecidas pelos indivíduos nos lugares, é válido afirmar que os espaços não são neutros, mas estão repletos de marcas e signos de quem os produz e neles convivem, carregando tanto significações afetivas como culturais (RIBEIRO, 2004). De acordo com Certeau (2014), é possível perceber a apropriação e significação dos lugares em espaços de vivências como um discurso produzido pelo caminhante, estando para a cidade atual como a enunciação está para a língua, defendendo que por meio desse discurso proferido pelos passos, o caminhante transforma, a seu modo, cada significante espacial (REIS, 2013).

Os espaços podem ser compreendidos a partir da perspectiva de que sua construção ocorre permanentemente mediante a atividade coletiva dos indivíduos que neles transitam, através de um “campo de inter-relações sociais no qual estão estreitamente associados ao lugar, o social e o cultural” (FANTINEL, 2012, p. 45), ou seja, os espaços são construídos de acordo com as interações estabelecidas entre os indivíduos. Mostram-se ainda como possibilidade de aproximação e visualização dos mais distintos grupos sociais, apresentando regras e posturas, manifestando expressões culturais, passando por um processo de construção de identidade específica do lugar, sendo a todo momento transformados pelos diversos

segmentos sociais, com seus mais variados valores sociais e culturais, que os frequentam.

Ao mesmo tempo, os espaços das cidades seriam aqueles nos quais o discurso civilizador poderia ser, de certa maneira, percebido em sua materialidade, seja por meio das atitudes e gestos requintados, seja pela imposição de comportamentos específicos para o local, além da necessidade de utilização de trajés e adereços próprios a serem utilizados nesses espaços (JULIO, 2007).

Com o intuito de impor normas de comportamentos aos cidadãos, a cidade prescreve um estilo de viver urbano, demarcando práticas e espaços que devem ser frequentados ou proibidos, bem como especifica os sujeitos que podem ou não os frequentar. Sendo que é “na cidade que a história se constrói, através de um espaço público que alarga as possibilidades de ação, de convívio e trocas. A cidade é ao mesmo tempo o *locus* das comunicações e das multidões” (LIMA apud MEDEIROS NETA, 2011, p.114), o que pode ser percebido nos parágrafos seguintes.

Principalmente nas primeiras décadas do século XX, como assinalado anteriormente, em grande parte das cidades brasileiras, fossem as dos grandes centros urbanos, fossem em regiões mais afastadas do litoral, a tentativa de modernização dos espaços cidadãos resultou na elaboração de diversos projetos de urbanização e higienização, bem como na busca pelos símbolos da modernidade. A partir desse momento, uma série de medidas foi tomada a fim de desvincular a imagem das cidades ao período colonial-imperial que, até então, carregavam. Uma dessas medidas foi a criação de novos espaços destinados ao lazer público, como os cafés-concertos (em cidade maiores, como São Paulo e Rio de Janeiro), teatros, cinemas, praças, jardins públicos, entre outros, os quais vieram acompanhados pela imposição de uma série de normas e, conseqüentemente, pela segregação das categorias sociais menos favorecidas, especialmente por parte das elites.

Os novos espaços delimitados a partir das reformas urbanas, cada um com suas características específicas, desempenhariam também a função educativa sobre seus frequentadores, isto é, exerceriam ainda o papel de discipliná-los. A caracterização desses espaços urbanos estava calcada nos princípios de modernidade e progresso e deveria atuar na “fixação da higiene e saúde, a funcionalidade das ruas (...), a objetivação de cada função a áreas determinadas e específicas. Tudo é passível de planejamento: a moradia, o lazer, o trabalho; a rejeição ao passado é substituída pelo traçado geométrico (...)” (VEIGA, 2002, p. 84).

A vida cotidiana dos sujeitos passou a ser alvo da intervenção dos poderes administrativos, que, além do controle dos impulsos dos cidadãos, procuravam também discipliná-los a fim de que se enquadrassem no novo modelo de cidade que se buscava construir. Nesse sentido, a regulação dos impulsos dos sujeitos que transitavam pelos espaços das cidades visava, sobretudo,

o controle das emoções, o bom comportamento como um todo, característico das noções de civilidade deveriam ser ensinados em primeiro lugar às elites. Entretanto, como os espaços urbanos são, em sua maioria, lugar de todos os indivíduos, esses sinais de distinção característicos de uma “boa sociedade” passam a ser apropriados por outras pessoas (JULIO, 2007, p. 78).

Nessa ótica, é possível pensar como a presença de pessoas das elites nos espaços públicos destinados às sociabilidades, como os jardins, por exemplo, com suas posturas marcadas pela polidez e sua maneira de vestir à moda europeia, possibilitava que atuassem como modelos para as categorias sociais mais baixas, ao mesmo tempo que poderiam forjar/influenciar valores ligados à civilidade. Os vários espaços urbanos, cada um à sua maneira, a partir das representações inscritas em cada um deles, atuavam como espaços educativos, na medida em que impunham

aos seus frequentadores uma série de normas e condutas a serem seguidas. Nesses ambientes destinados ao lazer também se pretendia disseminar a moral, “difundir a ética, enaltecer o progresso e trabalho, estabelecer a disciplina e a ordem, incentivar o civismo, e introduzir noções básicas de saúde e higiene à população” (CAPRARO *et al*, 2010. p. 13).

As sociabilidades estabelecem-se mediante um conjunto de relações tecidas pelos indivíduos; e as formas como estas se concretizam nos mais distintos espaços, como nas escolas, igrejas, praças, bares, entre tantos outros espaços possíveis, são ainda firmadas através das relações tecidas por esses indivíduos em suas vidas cotidianas (MEDEIROS NETA, 2011). Nesses espaços de sociabilidades, comumente são também estabelecidos formas e estilos morais e sociais próprios, no qual se cria uma maneira específica de portar-se.

O uso das narrativas orais, na busca por trabalhar algumas sociabilidades em Cáceres nas décadas iniciais do século XX, propiciou vislumbrar as mais variadas facetas das sociabilidades urbanas, bem como as normas instituídas em algumas delas e a afirmação das elites perante a sociedade cacerense. Permitiu ainda desmontar alguns estereótipos sobre a cidade, que a tinham como uma extensão da vida no campo. O estudo de algumas sociabilidades tornou visível a atuação de uma parcela da sociedade, especialmente a elite, promovendo eventos que também eram realizados em grandes centros urbanos brasileiros, o que representa que estavam em um constante contato com as grandes cidades e que as tinham como modelo sociocultural.

O ato de narrar é criador e desenha os espaços em que transitam os/as moradores/moradoras das cidades, da mesma maneira que as imagens produzidas sobre as ruas, becos, praças e vielas revelam também suas histórias. Seus/suas moradores/moradoras, mediante o trabalho de rememoração, “subordinam a configuração gráfica urbana a uma

representação em que a vida, nos detalhes, nas “artes do fazer”, é recoberta em seus múltiplos significados culturais” (GUIMARÃES NETO, 2006, p. 151). É nesse processo de rememoração que os/as narradores/narradoras tecem uma teia de significações simbólicas aos espaços, tanto públicos como privados. Quanto à descrição dos espaços nos relatos orais, eles trazem à tona as marcas dos acontecimentos e configuram paisagens em que os sujeitos históricos habitam. Para tanto, as lembranças constituem-se em fontes relevantes para a reconstituição desses espaços, possibilitando vislumbrar

uma “outra espacialidade”, podendo ser compreendida em diferentes dimensões temporais, multiplicando o campo das imagens - referentes aos *espaços frequentados e vividos* (...) os trajetos diários de cada um dos homens, e de todos - desenham e redesenham a memória social, passos que projetam um destino oscilante, difícil, conflitante (GUIMARÃES NETO, 1996, p.213).

Os “lugares da cidade”, por se constituírem em espaços das experiências humanas, com suas complexidades tecidas por feixes de singularidades, expressam na memória das pessoas que deles se apropriam a resignificação do vivido e constituem-se também como “lugares de memória” (NORA, 1993, p. 13) que “nascem e vivem do sentido que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos (...)”, enfim, criar lugares para que a memória possa se manter viva. Constituindo-se em verdadeiros patrimônios culturais, projetam-se simbolicamente, atrelando-se a um passado vivo e marcando a presença, ao mesmo tempo que reforça os laços identitários do lugar (ANDRADE, 2008).

Para Halbwachs (2003), a memória é um processo de reconstrução, devendo ser considerada em dois sentidos: o primeiro refere-se ao fato de que não se trata de uma repetição linear dos acontecimentos e vivências no contexto de interesses atuais; por outro lado, diferencia-se dos

acontecimentos e vivências que podem ser evocados e localizados em um determinado tempo e espaço envoltos num conjunto de relações sociais. Para tanto, a partir dessas considerações, proponho analisar alguns espaços de sociabilidades em Cáceres, considerando as peculiaridades da memória como fonte documental, isto é, os jogos de interesses envoltos no processo de rememoração.

2.2. Espaços e práticas de sociabilidades em Cáceres

Os espaços constituem-se em parte das relações sociais tecidas nas cidades. Isso permite assinalar que eles não podem ser pensados apenas como cenários, mas como organismos formados a partir das relações estabelecidas pelos indivíduos que neles habitam com as mais diversas perspectivas. Dessa maneira, a urbe é então

passível de leituras através de sua disposição cartográfica, dos agentes produtores do espaço e de sociabilidades, das segregações dos sujeitos, dos sentidos e de outros temas possíveis, pois múltiplos podem ser os olhares direcionados para as cidades e suas histórias escritas em seu espaço e nas práticas de homens, mulheres e crianças que as habitam (MEDEIROS NETA, 2011, p.14).

A cidade e suas experiências de urbanidade são possuidoras de sociabilidades que ocorrem nos seus mais variados espaços e se constituem como produto dessas práticas. Estas possuem uma função socializadora e são revestidas de educabilidades, pelas quais se moldam valores e estilos de ser e estar, visto que a cidade possui um papel social advindo da experiência de urbanidade, das práticas e vivências estabelecidas pelos sujeitos. Nesse sentido, as sociabilidades aqui estudadas dizem respeito àquelas desenvolvidas nos espaços urbanos de Cáceres nas primeiras décadas do século XX, ocorrendo como resultado das vivências e relações sociais estabelecidas pelos sujeitos sociais. Cada sujeito, em seu tempo, a partir de seu

grupo social, vive experiências diferenciadas. Isso significa que as sociabilidades nos espaços citadinos apontam para diferentes condições de construção do meio social e de vivências, ao passo que os modelos comportamentais dos indivíduos, em um determinado grupo, se ajustam, na medida do possível, às realidades materiais (MEDEIROS NETA, 2011).

Mediante a análise das narrativas, foi possível perceber os múltiplos aspectos/sentidos que os/as narradores/narradoras conferem aos acontecimentos, a experiências do passado e aos diversos espaços da cidade, o que revela suas percepções e concepções distintas a partir do círculo social em que o narrador pertence. Nesse sentido, as narrativas levaram-me a conhecer espaços de sociabilidades nos quais estas se estabeleceram entre os/as moradores/moradoras de Cáceres. Grande parte deles não resistiu e desapareceu com o passar do tempo. As cidades, como espaços públicos, passam pelo processo de “(re)fabricação”, porque estão em movimento contínuo do refazer, pois as práticas cotidianas produzem uma utilização particular dos espaços, o que é próprio dos indivíduos, tendendo a tornar o que é público, a cidade, em um espaço privado (CERTEAU, 2012).

Pelos espaços da cidade que se dão a conhecer pelas narrativas, percebe-se que os comportamentos humanos, tanto individuais como coletivos, configuram a dinâmica social urbana. Nesse sentido, as diversas práticas de sociabilidades que se povoam de signos e habitam os labirintos sociais são também perceptíveis por meio das narrativas das pessoas. Os cantos, becos, avenidas, ruas, jardins e brincadeiras, entre tantos outros espaços e práticas que compõem a cidade, são visíveis mediante a memória daqueles que percorreram esses lugares, viveram, viram e compuseram os círculos de interações estabelecidos nesses espaços.

A partir dessas considerações, passo agora a analisar algumas sociabilidades que aparecem com frequência nas narrativas orais aqui apresentadas. Muitas dessas práticas referiam-se ao círculo mais íntimo,

como o hábito de as mulheres se sentarem, ao anoitecer, à beira das ruas para conversar (cadeiras nas calçadas), os piqueniques entre família e amigos, os saraus e outras voltadas para um público mais amplo, como os carnavais, festas de santos, o cinema, os passeios no Jardim Público e na Ponte Branca, as touradas e as cavalhadas. São todas sociabilidades que subsistem somente nas memórias daqueles que as vivenciaram e as praticaram.

2.2.1. O Jardim Público: espaço de sociabilidade, aproximações e encontros

Em outro momento desta pesquisa discuti que, após a segunda metade do século XIX, Cáceres passou por um processo de crescimento em decorrência da reabertura da navegação pelo rio Paraguai após a Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai (1865-1870). A partir desse episódio, o ir e vir de membros da elite de Cáceres para outras cidades, entre elas algumas europeias, propiciou uma série de mudanças que se tornaram visíveis na reorganização do traçado urbano, na arquitetura e na incorporação de padrões culturais dos grandes centros urbanos. Foi nesse período também que a cidade passou por um significativo desenvolvimento econômico.

Em praticamente todo o Brasil, entre o final do século XIX e início do XX, o processo de modernização dos espaços urbanos veio acompanhado da tentativa de arborização de alguns lugares da cidade, como as ruas, praças e jardins, que, além do embelezamento das áreas centrais, contribuíam para areação dos ambientes internos das casas. Essa medida atendia às recomendações de urbanistas e higienistas da época, que viam na falta de circulação do ar, principalmente nas residências, um dos fatores para a proliferação de epidemias. Para tanto, estudos sobre os benefícios das plantas na área urbana foram amplamente divulgados, em particular a partir do processo de remodelação do Rio de Janeiro no início do século

passado, como também essas ideias foram amplamente propagadas e apoiadas pelas diversas instâncias sociais e sanitaristas (SEGAWA, 1996). A arborização de ruas, praças e dos jardins que cercavam as mansões era uma estratégia que indicava a domesticação e reelaboração da natureza para o “prazer estético” das pessoas (BRESCIANNI, 2003, p. 239).

A criação de bulevares nos principais centros urbanos do país, o arborização de avenidas e praças e a criação de locais destinados a passeio públicos (como os jardins) constituíram-se em iniciativas do governo republicano que representavam a tentativa de consolidar no Brasil o modelo de práticas de sociabilidades próprias da Europa ainda oitocentista.

Como resultado desse processo de desenvolvimento e do contato com outros centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro, a população, na figura de sua elite, foi influenciada pelos padrões de modernização e progresso ali vividos. Mediante esse contato, a modernidade, que se apresentava como elemento diferenciador do novo governo, foi também incorporada pelos/pelas moradores/moradoras elitizados de Cáceres, que, em geral, ocupavam também os cargos da administração pública e a imprensa periódica, grande divulgadora desses projetos. Foi, então, adotada uma série de medidas por parte do poder administrativo com o intuito de aproximar Cáceres dos padrões de modernização e modernidade estabelecidos a partir dos grandes centros urbanos brasileiros, concebidos como a marca dos novos tempos que a República anunciava. Essas medidas nem sempre foram bem-sucedidas, como a execução de algumas obras que promoveriam o embelezamento da cidade ou sanariam os sérios problemas enfrentados pelos/pelas moradores/moradoras.

Figura 5: Praça da Matriz e Jardim Público



Domínio público. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=imagens+de+c%C3%A1ceres+antigas>
 Acesso em: 25 de jan. de 2016.

Parte do projeto de modernização e embelezamento do espaço urbano de Cáceres, em 1935 foi construído na praça Barão do Rio Branco, pelo major Cícero de Sá, o Jardim Público, com o objetivo de proporcionar à cidade um espaço de lazer, haja vista que nesse período a urbe possuía poucos lugares a serem frequentados pelos/pelas moradores/moradoras, particularmente pelos mais jovens. Em relação ao projeto de construção do Jardim Público, D. Eliane Nunes, declarando-se visitadora assídua do jardim, traz o seguinte relato:

a fundação do Jardim foi com um Major que era da Polícia. Ele resolveu porque as moças aqui não tinham aonde ir, então ele falou: “eu vou fazer um jardim pra vocês”, aí começou a ideia, mas pra formar esse jardim ele fazia o quê? Todas as casas tinham que doar alguma coisa, então ele chegava na sua casa, ele não procurava saber se você dava ou deixava de dar, ele olhava uma roseira: “ah, vou levar aquela, vou levar essa folhagem, vou levar (...) e com a carroça pega esse, pega esse, então assim ele formou o jardim (NUNES, 2006).

A partir da colaboração dos/das moradores/moradoras, que contribuíram com a doação de flores e outras plantas decorativas, o Jardim tornou-se então um dos espaços públicos mais frequentados, até porque

não havia muitos lugares destinados a passeios e/ou lazer na cidade. Pelas narrativas é possível inferir que, assim que foi inaugurado, o Jardim era muito bem-organizado, recebendo cuidados por parte dos órgãos administrativos e da população, pois, de acordo com os relatos de D. Eliane, a cada família coube cuidar de um canteiro. Essa medida, segundo os entrevistados, possibilitava uma melhor conservação do Jardim como um todo. É importante frisar que, no trecho acima, quando a entrevistada se refere às “moças da cidade”, remete-se às mulheres da elite, visto que aquelas de categorias sociais mais baixas já estavam há muito tempo circulando pelas ruas, fosse a trabalho, fosse em espaços de lazer e festas, entre outros.

Em decorrência dos animais que perambulavam livremente pelas ruas e que começaram a circular pelo Jardim, foi construído um muro baixo para impedir que eles o adentrassem. Inicialmente, foi erguida uma frágil cerca de arame e depois uma mureta, que, pelas descrições, se assemelhava a um muro tal como se conhece hoje. D. Eliane Nunes, ex-frequentera assídua do Jardim, narra sobre sua espacialidade: “então, o início do Jardim foi muito bonito (...) depois, como o gado andava pela rua, começou a estragar o Jardim, aí resolveram passar uma cerca de arame farpado. Depois da cerca de arame farpado é que fizeram uma muretazinha” (NUNES, 2006).

Durante muito tempo o Jardim foi propício para encontros, aproximações e flertes entre rapazes e moças, longe dos olhares repreensíveis dos pais, já que as idas ao Jardim permitiam, mesmo que repentinamente, uma liberdade aos seus frequentadores, muito mais às moças, que, no geral eram submetidas aos olhares dos pais. O relato de D. Maria Estela, de 78 anos, nascida em uma das famílias mais poderosas política e financeiramente da cidade, ao lembrar sobre o tão prolapado Jardim Público, destaca essa peculiaridade do espaço: “o namoro era aí no Jardim da praça Barão, tinha o coreto e era cercado, tudo cercado. E o passeio era esse, era

de lá pra cá, aí mudava de direção, quem tava lá passava pra cá, mandava bilheteinho, ficava um no coreto escrevendo os bilheteinhos, era gostoso” (ESTELA, 2005).

As sociabilidades constituem-se em formas de associação nas quais os sujeitos desejam estar juntos para compartilhar um momento sociável sem quaisquer outros objetivos ou interesses para além desse. Para o sociólogo alemão Georg Simmel (1997), a sociabilidade resulta do processo de interação entre os sujeitos na sociedade e seria o resultado da “sociação”, que se constitui na maneira pela qual os indivíduos se agrupam em unidades que correspondem aos interesses comuns. Nessa perspectiva, a sociabilidade seria, então, uma forma de “sociação” constituída pela maneira na qual os indivíduos se agrupam em unidades que satisfazem seus interesses comuns, sejam temporários ou duradouros, conscientes ou inconscientes. A partir do momento em que o indivíduo se encontra em uma sociedade, mediante aquilo que Simmel (1997) denomina de impulsos/interesses, passa então a desenvolver conteúdos e interesses, que podem ser materiais e/ou individuais, proporcionando o processo de “sociação”. Para o autor, a maneira como esse processo de “sociação” se desenvolve passa a existir por si mesma. Este processo constitui-se na sociabilidade.

Dessa maneira, interesses e necessidades específicas fazem com que os sujeitos se agrupem em determinados espaços, compartilhando os mesmos ideais. Todas as formas de “sociação” caracterizam-se por um sentimento comum entre seus membros, ao mesmo tempo que a satisfação obtida na interação também constitui parte do processo. A definição simmeliana de sociabilidade foi empregada aqui na intenção de analisar as diversas maneiras de interação entre sujeitos e grupos que se estabelecem e se relacionam nos espaços citadinos, mediante as redes de associação que incluem amigos, irmãos, vizinhos, colegas e chegados, o que não significa

ausência de conflitos, interesses específicos e lutas por afirmação e distinção entre membros do mesmo círculo social, como já foi assinalado.

Para Medeiros Neta (2011), as sociabilidades remetem às realidades sociais relativamente verificáveis na vida social e sua prática organizada, pois a sociabilidade é a forma principal da vida sociável. Por sua vez, ela possui, então, dois sentidos:

Um mais amplo, envolvendo formas mais gerais de relações sociais, e outro mais restrito, referido às formas específicas de convivência com os pares. Na primeira concepção considera-se uma associação espontânea sem quaisquer regras preestabelecidas e, na segunda acepção atenta-se às ações ditadas por normas, regulamentos, estatutos, com caráter de permanência e um local fixo (MEDEIROS NETA, 2011, p.64).

As sociabilidades ocorrem nos espaços urbanos resultantes das vivências e relações sociais estabelecidas pelos indivíduos em sociedade. Cada sujeito, em seu tempo e em sociedade, vive experiências diferenciadas a partir do grupo social que possui como referência. Nessa perspectiva, as sociabilidades nos espaços citadinos apontam para uma multiplicidade de condições na construção do social e de vivências, pois os modelos de comportamento mais ou menos se ajustam às realidades materiais de cada um. A sociabilidade, em sua maneira mais pura de manifestação, é destituída de propósitos específicos, de conteúdo ou

resultados exteriores, ela depende inteiramente das personalidades entre as quais ocorre. Seu alvo não é nada além do sucesso do momento sociável e, quando muito da lembrança dele. Em consequência disso, as condições e os resultados do processo de sociabilidade são exclusivamente as pessoas que se encontram numa reunião social. Seu caráter é determinado por qualidades pessoais tais como amabilidade, refinamento, cordialidade e muitas outras fontes de atração (...) por que tudo depende de suas personalidades (SIMMEL, 1997, p.170).

No Brasil, as sociabilidades tradicionais entre os jovens, até o início do século XX, davam-se dentro de regras muito rígidas e sobre constante vigilância dos familiares. As mulheres solteiras não podiam sair às ruas desacompanhadas da figura de um homem da família, preferencialmente o pai ou um irmão. As regras para a frequência em alguns espaços de sociabilidade eram muito claras, como, por exemplo, o impedimento de uma mulher ir a bailes antes de debutar. O *début* era um rito de passagem que simbolizava a transição de criança à moça, o que ocorria aos quinze anos de idade e pelo qual várias das entrevistadas afirmam ter passado para que pudessem frequentar os bailes que aconteciam na cidade.

As narrativas rememoram momentos de convivência e aproximações, que ocorriam principalmente nas visitas, em passeios a fazendas e sítios nos quais os familiares promoviam piqueniques ou ainda em bailes e saraus que aconteciam nas residências, ocasiões em que os jovens, muitas vezes já prometidos em casamento, se encontravam para as primeiras aproximações e conversas (BRANCO, 2006) e, frequentemente, iniciavam namoros.

O Sr. Lúcio Morais, 84 anos, cirurgião-dentista de família pertencente à classe média alta, viveu toda sua vida adulta na cidade. Declarando-se como um ex-frequentador assíduo do Jardim Público, rememora:

E essa praça (Barão) então, ele construiu o jardim com um belo coreto no centro, que infelizmente foi derrubado, não sei por que motivo, e havia um calçadão em torno do jardim, de tijolo, uma grade de arame, vinha o canteiro e depois vinha o passeio interno com os canteiros internos também, mas era mais animado (...) às vezes havia músicos que vinham tocar aí no coreto e a gente aproveitava para dançar em torno do coreto (...) (MORAIS, 2005).

As narrativas dão a perceber que, ao lado do cercado de arame ainda improvisado, havia várias plantações. No entorno, entre o canteiro e a parte interna do Jardim, tinha uma pista de passeio na qual as pessoas caminhavam, principalmente à noite, e bancos em determinados lugares. Em frente ao Jardim ficava o bar de propriedade do Sr. Joaquim Dias, que, segundo os/as narradores/narradoras, foi o fornecedor de energia na década de 1940.

Figura 7. À frente da Catedral, o Jardim Público e o coreto.



Domínio público. Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?q=fotos+antigas+de+c%C3%A1ceres&tbm>. Acesso em: 16 de abr. de 2016.

Através das narrativas, é possível perceber os significados que o Jardim possuía para muitos de seus frequentadores, sobretudo para as mulheres da elite, que tinham numa ida ao Jardim a possibilidade de experimentar alguns momentos de liberdade em uma sociedade tão conservadora. Nessa época as mulheres eram educadas para o casamento e, para tanto, não podiam se expor ao público sem que estivessem devidamente acompanhadas por um membro do sexo masculino da família, discussão já realizada anteriormente. Nesse sentido, um trecho da

entrevista de D. Eliane Nunes torna perceptíveis os significados dos passeios pelo Jardim, mesmo que fossem por muito pouco tempo:

não tinha tempo de sair batendo perna, e mesmo porque não tinha aonde ir; *depois que fundaram o Jardim é que a gente dava uma fugidinha* no Jardim e assim mesmo ia correndo, dava uma volta e pra casa, porque não tinha autorização pra passear (...) era gostoso porque falava: “olha, nós vamos dar uma volta (...)”, sempre tinha alguém por perto, “se mamãe perguntar diz que a gente foi até lá na esquina da casa (...)” a rua era escura, não tinha luz, então dava pra você tapear muito bem, dava uma corridinha na praça e voltava pra casa como se nada tivesse acontecido (...) falar: ah, eu fui dar uma volta no Jardim, “o que foi fazer?” Nada, não fui encontrar com ninguém, não fui falar com ninguém, só pra dar aquela fugidinha, aquela sensação de liberdade (...) (NUNES, 2005).

Quanto à espacialidade do Jardim Público, no centro ficava o pequeno coreto, construído com o intuito de servir para a realização de discursos. No entanto, normalmente servia a outros propósitos, visto que, comumente, todos os domingos à tarde, era palco para apresentações musicais da pequena banda do quartel, que animava os pacatos fins de semanas da cidade. Tais apresentações musicais reuniam grande parte da população, em especial os mais jovens, ansiosos por distrações, que também utilizavam o momento para se conhecerem e trocar olhares, bilhetes e aproximações. Não raramente engatavam namoros, mesmo que contrariando a vontade da família. A comerciante D. Clarice Arruda, de 61 anos, que também se declara ex-frequentadora assídua do Jardim, narra sobre esses eventos:

Nós tínhamos o costume de ir na praça¹; a praça tinha o coreto e era todo fim de semana; dia de domingo tinha a retreta tocada pela banda do quartel, quem

¹ O Jardim Público e o coreto ficavam na praça Barão do Rio Branco, local a que a narradora se refere.

dançava, dançava; era uma coisa maravilhosa dançar ao redor do coreto!
Como uns estavam dançando, **outros estavam sentadinhos nos banquinhos que circulavam o coreto** (ARRUDA, 2006) (grifo meu).

No trecho acima, a entrevistada rememora as apresentações musicais da pequena banda do quartel, que geralmente ocorria aos domingos. Quando D. Clarice afirma que aqueles que não dançavam permaneciam “sentadinhos nos banquinhos que circulavam o coreto”, a expressão soa um tanto romantizada, pois creditar que os jovens frequentadores dessas reuniões, que compunham grande parte do público, seguissem à risca as normas sociais instituídas é ser, no mínimo, muito simplório.

A cacerense D. Eliane Nunes afirma que essas apresentações realizadas pela banda do quartel frequentemente suscitavam namoricos entre os soldados e as jovens que circulavam por lá, de maneira que eles foram proibidos de circular no Jardim, ficando do outro lado da mureta que o dividia. No entanto, não raramente, os familiares surpreendiam as jovens do lado de fora da pista de passeio conversando com os soldados.

Eu sei que o Coreto era um ponto de reunião das moças. E um fator interessante: nesse tempo o Batalhão tinha aqueles recrutas e lá era o ponto de encontro dos recrutas com as meninas. Eles iam conhecer a cidade, mas só que os soldados não entravam no Jardim, os soldados passeavam do lado de fora e as famílias da elite era por dentro. Então, a moça que saísse lá de dentro e fosse passear lá fora: “o quê que ela está perto do soldado?” (NUNES, 2005).

Os significados que práticas, espaços e acontecimentos vividos adquirem podem ser diferentes a partir do círculo social no qual o narrador está inserido, como foi possível notar nos relatos sobre o Jardim Público. Para muitos ex-frequentadores, entre eles D. Eliane Nunes, o Jardim é concebido como um dos poucos espaços possíveis para a distração, principalmente aos domingos, em uma cidade que, quando muito,

dispunha apenas de sessões de cinema, que por sinal eram repetidas por diversas vezes. Já para outros, a exemplo de D. Eloise Paiva, ele não carregava/carrega os mesmos significados, sendo visto como um espaço de práticas ligadas às camadas populares e, conseqüentemente, não era coerente que pessoas da alta sociedade cacerense circulassem por lá. O que é compreensível, se considerarmos que a espacialidade é resultante da ação humana e não se apresenta de forma uniforme, uníssona e contínua, pois é justamente das descontinuidades que resultam as diferentes significações a partir dos sentidos emitidos pelos diversos sujeitos.

Os espaços da cidade não podem ser definidos como homogêneos, pelo contrário, são marcados por especificidades, conflitos sociais, culturais, econômicos e étnicos, entre outros. No caso de Cáceres, essas especificidades tornam-se muito claras nas narrativas de vários/várias moradores/moradoras, que mostram esses movimentos, ao mesmo tempo que expressam seu valor simbólico.

A cacerense D. Joana de Albuquerque, que já teve parte de seus relatos empregados em outros momentos desta pesquisa, rememora seus passeios no Jardim Público: “começava sete horas da noite quando eram onze horas da noite assim, terminava (...). Passeávamos muito, as moças saíam na quinta e domingo, a gente saía pra passear no jardim; tinha o coreto, no domingo tinha a banda que tocava lá, então a gente dançava em volta ali do coreto”. E sobre a divisão da espacialidade afirma: “a sociedade, a elite, passeava dentro do jardim e os outros era por fora, não entrava” (SANTOS, 2006).

Pela narrativa de D. Joana é possível notar que existia uma nítida separação nesse espaço de sociabilidades, que, a princípio, deveria ser acessível a todos. No entanto, a elite procurava se separar dos populares, demarcando os lugares em que estes poderiam circular. Esse fator reforça a discussão realizada em outro momento desta pesquisa, em que

demonstrei o processo pelo qual a elite local procurou desvincular-se de tudo que remetia às categorias populares. Note que a entrevistada, na qualidade de membro dessa elite e, portanto, partícipe, assinala que o grupo social que circulava na parte interior do Jardim era a elite da cidade, ao passo que as categorias sociais desprovidas de capital deveriam circular apenas do lado de fora.

Apropriando-se de Simmel (1997), é possível apontar que a mureta que separava os espaços de convívio no interior do Jardim Público significava que, embora a sociabilidade se refira à interação entre os indivíduos de uma mesma sociedade, ela não diz respeito aos sujeitos de categorias sociais diferenciadas. Nesse sentido, a sociabilidade constitui-se da interação entre iguais e, de certa forma, imparcial, na medida em que os indivíduos não se despem de seus atributos para relacionarem-se entre si. A partir desse princípio, a sociabilidade é pensada como um jogo no qual se faz de conta que são todos iguais e que cada um é reverenciado em particular (SIMMEL, 1997). Portanto, o que existe é uma falsa interação, já que ela não se dá entre indivíduos de categorias sociais diferenciadas. E é a partir daí que nascem os jogos sociais.

As mais diversas memórias encontram-se presentes no tecido urbano, transformando seus espaços em lugares únicos, ao mesmo tempo que denotam um forte valor afetivo tanto para os que neles vivem quanto para quem apenas visita lugares que não somente têm memória, mas que grupos significativos da sociedade transformam em verdadeiros “lugares de memória” (GASTAL, 2008). As narrativas são importantes registros que possuem como ponto de partida as lembranças e eternizam lugares que se tornam referências para a revisitação do passado, ao passo que carregam em si “os mais diversos sentimentos documentados e aflorados em narrativas, sonhos e percepções” (GASTAL, 2008, p. 57), que escapam ao documento escrito.

Grande parte das narrativas sobre o Jardim é carregada de sentimentos afetivos para com o passado individual de quem narra, integrando uma rede de afeições que compõem a memória social da cidade. A memória é construída mediante uma teia de sentidos que articula lugares, pessoas e acontecimentos, tendo um caráter seletivo, pois nem tudo que vivemos fica registrado. Ao mesmo tempo, a memória também é construída de forma individual e coletiva, produzindo uma relação estreita com o sentimento de identidade, esta, por sua vez, é aqui pensada como um caminho muito particular para reconhecer-se, operando a imagem de si, para si e para os outros.

Em alguns relatos, os/as narradores/ narradoras contam suas experiências vivenciadas com um ar de tristeza e saudades ao referirem-se a alguns lugares que desapareceram com o passar do tempo, como, por exemplo, a demolição do coreto por parte dos administradores públicos, sob alegação de que o local servia apenas para alojar moradores/moradoras em condições de rua. O ato gerou uma série de descontentamentos por parte dos/das moradores/moradoras, pois carregava grande valor simbólico para seus frequentadores, na medida em que foi palco de momentos que são, ainda hoje, dignos de serem rememorados.

Nas narrativas, antigos frequentadores rememoram com indignação tal evento, como recorda D. Marta Ribeiro: “aí, acabaram. Tiraram e pronto. E aí? Faziam aonde, ao ar livre? Às vezes, vinha aquela chuvisqueira, tá tudo amparado ali, né? (...) mas a maior besteira que fizeram” (RIBEIRO, 2005). Dessa maneira é que se pode notar o valor simbólico do coreto para seus antigos frequentadores.

Pelos lugares de memória descritos nas narrativas, nota-se que os comportamentos humanos, tanto individuais quanto coletivos, configuram a dinâmica social urbana. A cidade torna-se visível pelas relações que estabelecem entre as pessoas, os lugares e os acontecimentos do passado.

Cada pessoa rememora uma cidade a partir da sua concepção e a constrói mediante as diferenças e contextos que habitam um espaço citadino, o que Calvino (1990, p. 17) define como “sem figuras e sem formas”, preenchida pela cidade que cada indivíduo possui dentro de si e externaliza em suas práticas cotidianas pelos múltiplos espaços que percorre e pelos sentidos que emite.

A arquitetura das significações da cidade de Cáceres ganha movimentos multifacetados nos relatos de memória de pessoas que contaram suas experiências de vida. As narrativas expressam uma cidade mediada pelas relações simbólicas, que também institui tempos de vida e possibilita conhecer os espaços de convivências sociais, bem como as estratégias de uso e as diferentes significações que legitimam ou não seus lugares.

O trabalho do pesquisador constitui-se em procurar nas memórias, à medida que os/as narradores/narradoras narram, a maneira que se articulam com a cultura, ao mesmo tempo que se constroem na relação com os demais sujeitos. Nas palavras de Venson e Pedro (2012, p. 136), não se trata meramente de uma “retirada de informações, mas de interpretar como a pessoa que nos fala reconstrói a própria subjetividade, como percebe a si própria e como percebe o olhar da Outra, como se formula a partir de identificações, como ela entende o modo como se tornou o que é”. O que as autoras propõem é como perceber, no ato de narrar, a maneira com que cada narrador constrói a si próprio na relação com o outro.

2. 2. 2. Ponte Branca: palco de histórias, memórias e lendas

As espacialidades urbanas ganham sentidos pelas formas com que as pessoas elaboram seus usos, ou seja, pela maneira com a qual os indivíduos se apropriam dos espaços públicos. Um desses lugares que muito aparece nos relatos de memória coletiva da cidade de Cáceres é a Ponte Branca, percebida não somente como um lugar de ligação entre duas

partes da cidade, mas de vivências individuais e coletivas, cujas memórias sobre ela guardam uma carga simbólica, permanecendo viva na memória coletiva da cidade.

Construída em 1910, na administração de Diogo Nunes de Souza, a ponte ficava sobre o Córrego do Sangradouro, entre as ruas General Osório e Riachuelo, ponto de transição entre a região central da cidade e o bairro da Cavahada e ao lado da praça Luiz de Albuquerque, tendo sido demolida em 1998, apesar de vários protestos realizados por parte dos/das moradores/moradoras. A justificativa para a demolição nos discursos dos administradores era que a ponte já não condizia com os rumos tomados pela cidade.

Assim que inaugurada, a ponte passou a representar o símbolo de união entre as partes da mancha urbana de Cáceres, espelhando ainda um sinal da influência cultural e de técnicas de construção de outros lugares. Os/as moradores/ moradoras mais antigos referiam-se/referem-se a ela como ponte de pedra, ponte de alvenaria ou ponte romana, passando a ser chamada de Ponte Branca desde que recebeu revestimento e pintura na cor que deu origem ao nome.

Durante sua permanência na cidade, foi palco e testemunha de muitos fatos, histórias, e lendas repetidas nas falas de tanta gente que se coloca como autor ou personagem. Sendo assim, a ponte deixou um grande legado popular, como pode ser percebido nas falas dos/das narradores/narradoras que exprimem, ao rememorarem os momentos que passaram sobre ela, um sentimento de ternura e ao mesmo tempo de tristeza por ela, agora, subsistir apenas em suas lembranças.

Até meados da década de 30, quando o Jardim Público foi construído, a Ponte Branca era, então, um dos únicos espaços públicos para a realização de passeios, sendo frequentada principalmente pelos jovens, que aproveitavam esses poucos momentos em que estavam afastados dos

olhares dos pais para conversar entre si e para aproximações, encontros e namoros.

Um grande valor simbólico é dado a esse lugar - agora imaginário - na narrativa da cacerense D. Marta Ribeiro. A demolição da ponte, para ela, representou a destruição de um espaço de memória que marcou sua juventude, e ao lembrar o fato, afirma: “Êta, eu que senti que acabaram com essa Ponte Branca, viu!? Ali, no mês do luar (...) no mês de abril reunia aquele bando de moçada cada um com o namorado (...)” (RIBEIRO, 2005). Muito mais do que lugar de passagem entre uma parte e outra da cidade, a ponte consagrou-se como um espaço de sociabilidades, onde os mais jovens aproveitavam as noites de luar para se encontrar, conversar e, com muita frequência, namorar longe dos olhares dos pais.

Na narrativa acima, ao falar da Ponte Branca, a entrevistada coloca-se como uma das usuárias e confere ao lugar uma condição afetiva. Ela rememora um tempo que ficou assinalado pelas relações próprias de sua juventude que se estabelecem de si para si mesma, mas que incluem os pares de convivência comum. Assim, a ponte, como lugar público, converte-se em um espaço particularizado pelas relações afetivas com o tempo e com as pessoas que povoam os labirintos dessas lembranças, pois a ponte e grande parte dos que compunham o círculo social de frequentadores também já se foram.

No relato que transcrevo a seguir, é possível perceber alguns mitos envolvendo a Ponte Branca, onde muitos acreditavam haver fantasmas e almas penadas que perambulavam pelo local, principalmente em noites de lua cheia, o que causava preocupações nos jovens que necessitavam atravessá-la para ir a algum evento festivo que em geral ocorria na parte central da cidade. D. Judite Dias lembra:

Ah, tinha gado ali na Cavallhada. A gente ia na festa, você tinha que ter cuidado, com lanterna, é que ficava gado perto da Ponte Branca, mas a gente tinha medo de passar na Ponte Branca, de noite; falavam tanta coisa; que tinha fantasma na Ponte Branca. Eu falava: ah, não quero passar de noite na Ponte Branca, quando tinha festa pra lá ninguém queria ir só pra num passar na ponte (DIAS, 2005).

As narrativas contadas por habitantes que vivenciaram a dinâmica da cidade revelam um tempo e um lugar que marcaram, de alguma maneira, sua vida e que, em sua maioria, são agora inexistentes, como, por exemplo, no trecho do relato de D. Marta Ribeiro, que demonstra sua indignação com a demolição da Ponte Branca:

Vai acabando com tudo que é bom, que é antigo; a Ponte Branca foi um crime, dos maiores (...) a Ponte Branca! Foi a maior (...) coisa que podiam fazer é tirar essa Ponte Branca, gente?! Esse sangradouro não podia passar ali com ela ali retocada? Essa Ponte Branca me lembra tanto que até a gente chora! Tantos episódios, tanta coisa boa! Tanto! Ah, Deus me livre, viu (RIBEIRO, 2005).

Figura 6: Ponte Branca



Domínio público. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=fotos+antigas+de+c%C3%A9rculo+de+Ponte+Branca>. Acesso em: 16 de abr. de 2016.

Nas palavras de Gastal (2008, p. 77), as mais diversas memórias encontram-se presentes no tecido urbano, transformando seus lugares em espaços únicos, ao mesmo tempo que denotam um forte valor afetivo para os que neles vivem. Essas lembranças estão repletas de significados que podem ser percebidos quando os/as narradores/narradoras, falam da demolição da Ponte Branca, demonstrando um sentimento de indignação e revolta.

Outros/outras moradores/moradoras que viveram, e muitos que compartilharam dos momentos vividos por D. Marta Ribeiro, também carregam um ar de tristeza ao rememorarem o local, como o comerciante cacerense de 85 anos, Sr. Luiz Borges, que agora narra sobre a demolição da ponte: “foi um crime! (...) que eu considero a destruição da Ponte Branca” (BORGES, 2005).

Os espaços da cidade fazem parte da vida das pessoas na medida em que elas constroem sentimentos afetivos através das relações que estabelecem com os lugares e, sobretudo, na interação com outros atores sociais, concebendo-os como espaços de experiências vividas. A necessidade da narrativa constitui, então, uma medida “imperiosa porque como tal expressa o pertencimento de si, relatar acontecimentos “abrem um *teatro* de legitimidade a *ações efetivas*. Criam um campo que autoriza práticas sociais arriscadas e contingentes”” (ARAÚJO, 2013, p. 241). Dessa maneira, as narrativas em torno da Ponte Branca expressam um forte sentimentalismo, visto que, embora tenha sido palco de tantos acontecimentos que marcaram a vida de gerações, agora continua a existir somente nas lembranças dos/das moradores/ moradoras, especialmente daqueles mais velhos, seus antigos frequentadores.

2.2.3. Cadeiras nas calçadas, cinema e saraus: sociabilidades entre círculos familiares, amigos/amigas e chegados/chegadas

As sociabilidades ocorrem a partir de um conjunto de relações tecidas pelos indivíduos e pela forma como elas são estabelecidas nas famílias, nas escolas, nas igrejas, nos mercados ou em outros espaços da vida cotidiana dos indivíduos, sem que exista outro objetivo que não seja a interação entre eles (SIMMEL, 1997). E podem ser bem informais, como, por exemplo, com as cadeiras na beira das ruas. Esses espaços não possuíam regras específicas, tampouco demandavam um conjunto de comportamentos e normas rígidas quanto a maioria das sociabilidades de então.

A concepção de sociabilidade possui amplas conotações, diversos “significados e usos (...) da vida cotidiana. Está se falando do dia-a-dia literalmente, dos acontecimentos e das situações que não estão necessariamente ligadas às grandes questões estruturais” (VELHO, 2001, p. 204). Nesse sentido, os espaços de sociabilidades são geográficos e também afetivos, podendo ser constituídos em um duplo movimento: mediante as estruturas organizacionais da sociabilidade; ou estabelecidos a partir dos laços de amizade, cumplicidade e hostilidade, criando sensibilidade e concepções de mundo entre o grupo social (GOMES, 2009).

Pelas narrativas, foi possível identificar uma prática muito comum em Cáceres durante um longo período. Refiro-me à prática de sentar-se à beira das ruas, em frente às casas ou simplesmente colocando cadeiras nas calçadas. Mediante as narrativas pode-se perceber que essa prática foi muito comum entre as mulheres cacerenses, e ainda hoje alguns/algumas moradores/moradoras a preservam, embora esteja sucumbindo com o passar do tempo pelas novas possibilidades de distração. A juventude de Cáceres estava mais voltada às novas sociabilidades que se desenvolviam na cidade, através dos projetos de modernização dos espaços urbanos, mas

os/as mais velhos/velhas continuavam exercendo essa antiga prática que estreitava os laços de companheirismo e amizade entre a vizinhança.

A moradora D. Amélia Souza, costureira, pertencente à classe média da cidade, relembra a prática estabelecida pela vizinhança: “no tempo em que cheguei aqui, as mulheres sentavam na calçada com as cadeiras de balanço, aquelas cadeiras feitas de palha” (SOUZA, 2006) e ali permaneciam até altas horas, conversando”. De acordo com as entrevistas, nessas rodas de conversas era muito comum o hábito de “passar fumo”, que consistia em mastigar um pequeno pedaço de fumo de rolo para evitar o apodrecimento dos dentes, já que o tratamento dentário na cidade era ainda muito precário.

Além das conversações e do hábito de “passar fumo” nessas rodas, podiam, em alguns casos, ocorrer apresentações musicais, como se pode ver no relato da carioca D. Eloise Paiva, que na época da entrevista contava com 87 anos:

Aqui em casa (...). Ah, na calçada a gente ficava até tarde porque o meu vizinho em frente tocava, aí vinha mais um, que ele era dos Correios, ele também tocava e quando um tocava ou tocava os dois juntos, nós ficávamos até tarde, era uma roda na rua, não tinha movimento; levávamos as cadeiras, botávamos lá fora, sentava e outros não queriam nas cadeiras, sentavam na calçada (...) e na esquina aqui da minha casa tinha um postezinho com um lampiãozinho de querosene, (...) tinha aquela iluminaçãozinha, triste que era, mas nós não estávamos nem aí porque (...) tinha o luar (...) então, a gente ficava até meia noite, uma hora, sentado aí fora, assim que era! E dividíamos as noites: uma noite era aqui, a outra era na casa do Coletor, a outra era na casa do meu cunhado e assim a gente ia revezando as noites (PAIVA, 2005).

Como se pode notar, em decorrência da pouca ou nenhuma iluminação, era muito comum que essa prática ocorresse em noites de lua cheia, quando a iluminação natural permitia que as crianças brincassem nos

quintais das casas ou nas ruas, que praticamente não tinham nenhuma movimentação de transeuntes à noite. O fato de os/as depoentes afirmarem que as rodas de conversas ocorriam assim pode também ser um efeito poético, porque certamente a prática não se restringia aos dias de lua cheia. De acordo com os relatos, os assuntos nessas rodas de conversas geralmente referiam-se aos afazeres domésticos, aos namoros dos/as filhos/filhas, a algum evento ocorrido na cidade ou a um escândalo em relação ao rompimento da ordem pública, ou seja, ao cotidiano da cidade.

Embora não tenha encontrado nenhum trabalho que aborde essa questão, creio que essa prática tenha sido muito comum, tanto em cidades menores como Cáceres como em grandes centros urbanos, quando as relações entre os/as moradores/ moradoras das urbes eram mais estreitas e inexistiam meios de entretenimento, como a televisão. Essa prática de sociabilidade permitia o encurtamento das relações sociais entre a vizinhança, ao mesmo tempo que se constituía em dinâmica da pequena urbe. Além disso, fazia parte do cotidiano dos cidadãos em Cáceres, sendo favorecida pelo fato de todos se conhecerem na cidade, e assim iam também tecendo redes de relações sociais marcadas pela identificação de seus/suas moradores/moradoras. Ou seja, a organização desses espaços de sociabilidades fazia com que ele adquirisse funções e significações próprias, ao mesmo tempo que possibilitava o estreitamento de relações sociais entre um determinado grupo social.

Ainda que ocorram apenas em função da interação, Simmel (1997) aponta que a sociabilidade entre membros de grupos sociais diferentes é “inconsistente e dolorosa”, ou seja, ela só se efetiva entre membros pertencentes a um mesmo grupo social, como já foi discutido. Isso pode ser percebido nas narrativas, visto que, quando se reportam a espaços de convivência social, os/as narradores/ narradoras, demarcam o grupo social a que pertenciam.

Outra prática de sociabilidade que aparece com muita frequência nas narrativas são as sessões de cinema, que passo, a partir desse momento, a discorrer sobre sua presença na cidade de Cáceres. Notabilizando-se como um ícone da modernidade, o cinema foi uma das grandes novidades do século XIX, popularizando-se no início do XX. A partir daí, tornou-se um dos meios de distração mais populares durante um longo período. Através das narrativas, pode-se perceber que essa prática foi muito comum e ainda hoje é preservada por alguns/algumas moradores/moradoras, embora esteja desaparecendo devido às novas possibilidades de distração e entretenimento.

Uma das primeiras exibições de filmes ocorreu na Europa, em 1895. Inicialmente a invenção foi vista com certo descrédito, o que mudou rapidamente a partir das primeiras exibições. No Brasil, a primeira apresentação de imagens em movimento ocorreu em 1896, no Rio de Janeiro, sendo, portanto, “anunciada com entusiasmo pela imprensa, nos dias que antecederam a exibição, como sendo uma “maravilha da ciência moderna”” (SEVCENKO, 1998, p. 519).

Mesmo recebendo fortes críticas por parte da Igreja, a partir da década de 1920 o cinema tornou-se uma das principais distrações nas cidades brasileiras. Nesse momento, as películas passaram a vir dos Estados Unidos, pois a indústria cinematográfica, mesmo com a guerra, não sofreu abalos, passando por um crescimento vertiginoso, o que favoreceu o aumento significativo de salas de projeção no país. Assim, frequentar as salas de cinema “não era somente um divertimento, mas uma ‘obrigação’ para garantir não só o reconhecimento social, mas também funcionava como um símbolo de modernidade” (SEVCENKO, 1998).

Em Cáceres, o cinema fez com que ocorresse uma alteração nas maneiras de ver e interpretar o mundo. Ao chegar na cidade, a tecnologia modificou as sociabilidades, possibilitando que os/as

moradores/moradoras se sentissem, de certa maneira, mais próximos do dito “mundo moderno”, já que naquele momento o cinema se apresentava como símbolo da modernidade e do progresso.

No entanto, toda essa repercussão e curiosidade que o cinema aguçava recebia forte reação por parte da Igreja, para quem ele era o responsável pelos novos males que afetavam Cáceres, o “o mais danoso ‘agente corrompedor’ da sociedade” (ADSON, 2002. p. 32). Essa reação decorria do fato de as fitas exibidas não passarem por nenhum tipo de seleção, o que provocava indignação por parte da sociedade mais conservadora, sobretudo por membros da Igreja. Consta nas entrevistas que havia um inspetor na porta das salas de cinema para garantir que não passaria filmes que intentassem contra os modos da época, bem como para barrar a entrada de crianças e jovens em alguns filmes destinados ao público adulto. No entanto, frequentemente os jovens conseguiam entrar sem que fossem vistos pelo inspetor.

Os/as moradores/moradoras, pelo menos os que dispunham de recursos para pagar o ingresso, tornaram-se assíduos frequentadores das salas de cinema, e agora, rememorando, demonstram o significado que a tecnologia possuía naquele momento, como se pode ver no relato do extropeiro, Sr. Joaquim Fontes, com 74 anos na época da entrevista:

O cinema deu toda a vida para a cidade; a cidade era uma cidade morta, sem atrativo nenhum, quer dizer, depois que teve o cinema, aos domingos, sábados, tinha o ponto de concentração dos rapazes e das moças, coisa que não tinha antes. Antes, era reunião na beira do cais, retreta, quando tinha, até as nove horas (FONTES, 2005).

No trecho acima, note que o Sr. Joaquim, ao rememorar as sociabilidades tecidas anteriormente à instalação das salas de cinema, revela que as reuniões entre os jovens se davam “na beira do cais”, local que atraía

prostituição e mulheres de camadas populares; não em praças ou no Jardim, como geralmente aparece nas entrevistas. Apesar do entrevistado pertencer à camada popular, é muito provável que os rapazes da elite também frequentassem esses espaços, embora omitam de seus relatos.

Pelas narrativas não foi possível identificar com exatidão qual o primeiro cinema a ser inaugurado na cidade, apesar de grande parte dos/das narradores/ narradoras, fazer referência ao cinema de José Dulce, mais conhecido como Poeirinha. No entanto, a documentação não me permitiu confirmar essa afirmação. Posteriormente, outros cinemas foram instalados na cidade, conforme relatos do Sr. José Duarte “Quem chegou aí, o Zé Sedemberg construiu ali na esquina outro cinema, num foi pra frente, o filme num vinha” (DUARTE, 2005).

Pelos periódicos foi possível identificar a existência do Cinema Avenida, lá pelos idos de 1912, como consta neste anúncio do jornal *Argos*: “Após quatro mezes de *férias*, entrou de novo em função este atrahente centro de diversões, que tanto concorre para o aperfeiçoamento da educação em geral, como para alustração popular. (...). Hoje haverá novos films” (ARGOS, 1912, p. 3). Nos relatos, foi possível perceber a existência de outros cinemas, como, por exemplo, o Copacabana, de propriedade do João Deluque; o Cine Fênix, propriedade do coronel Leopoldo Ambrósio; e, já na década de 1970, o Cine São Luiz. Como inicialmente os cinemas não possuíam som, havia sempre uma orquestra que tocava animando as cenas.

Mesmo sendo uma novidade para o povo, os cinemas em Cáceres, em sua grande maioria, tiveram uma vida curta, creio que em decorrência da falta de filmes para serem rodados, o que pode ser percebido nos periódicos que faziam duras críticas à repetição de fitas no Cinema Avenida. Isso ocorria em decorrência do meio de transporte que, naquele período, era via fluvial e os vapores levavam aproximadamente um mês para retornar

com carregamentos vindos de outros centros urbanos. Contudo, nas narrativas pode-se perceber que o cenário também se repetia nos demais cinemas da cidade até meados do século XX.

Um fato muito interessante é que o ingresso para o cinema dava direito a assistir ao filme, mas não a um assento, sendo necessário registrar seu nome numa cadeira e bem cedo levá-la até o galpão onde funcionava o cinema. D. Estella Ambrósio descreve um desses momentos em que assistir a um filme assemelhava-se a uma festa e/ou piquenique, como conta:

Eu me admirei de ter de levar cadeira para o cinema, mas fiz o que me mandaram. Vi o pessoal preparando biscoitos, croquetes, pastéis e empadinhas em casa e perguntei se ia ter algum aniversário. “Não minha filha, é pro cinema” (...) Fiquei imaginando como seria o cinema. No dia seguinte fomos lá (...) com um fila enorme de cadeiras. Todo mundo chegava com uma cesta de piquenique (...) Aí chegou o intervalo (...). Todo mundo abria a sua cesta e oferecia seus petiscos (...) era uma graça o intervalo (BAPTISTA, 1998, p. 41).

A nova tecnologia era então incorporada e, ao mesmo tempo, fundia-se com hábitos de sociabilidades enraizados entre os/as moradores/ moradoras da cidade. Através dos relatos percebe-se o cinema como palco de vivências e experiências, enfim, um espaço de interação e sociabilidades entre os frequentadores. No escuro do cinema frequentemente casais de namorados aproveitavam para uma aproximação física longe dos olhares atentos dos pais, o que pode ser exemplificado nos relatos de D. Regina Medeiros. Ela conta que, estando de namorico às escondidas dos seus pais, foi, então, até uma sessão de cinema, no Poeirinha, juntamente com uma amiga e, em determinado momento do filme: “eu pus a mão assim, com vergonha, acho que nem vi mais o filme, ele pegando na minha mão (risada), diz que era namorado” (MEDEIROS, 2005). Demonstrações de

afeto como essa eram duramente repreendidas pelos pais da época, conforme consta em várias narrativas.

Passo agora à análise de outra prática muito frequente em Cáceres: os encontros privados em ambientes familiares, reunindo amigos e pessoas próximas, geralmente do mesmo nível social. Muitos desses eventos sociofamiliares tinham o formato de saraus². Dessa forma, os bailes nas casas de famílias elitizadas funcionavam também como um distintivo social, pois os participantes compunham o mesmo nível socioeconômico da cidade.

Mais que apenas uma prática para o divertimento, esses eventos confirmavam a legitimação do lugar social-familiar a que cada grupo pertencia. O consumo da música clássica, como o estilo cultural manifestado nos saraus, já hierarquizava os espaços sociais da cidade, pois as populações da fronteira produziam outras manifestações culturais mais tradicionais. O piano, por exemplo, era um fator de distinção social porque identificava uma burguesia letrada, contrapondo-se aos povos fronteiriços, cujas manifestações culturais se davam mediante a utilização da viola de cocho.

Essas práticas de sociabilidades, o cinema e os jardins públicos propiciaram uma alteração na vida cotidiana dos cidadãos, no decorrer da primeira metade do século passado. Sem iluminação elétrica, essas reuniões eram realizadas à luz do luar ou de um lampião a gás, denominados pelos entrevistados de *petromax*, que fornecia iluminação para os festejos. Geralmente os saraus iniciavam por volta das 19h e iam até 23h30min, pois as pessoas necessitavam retornar às suas casas antes da meia-noite,

² Modelo de encontros sociais e culturais típicos do século XIX, realizados em residências particulares onde os convidados se encontravam para compartilhar vivências artísticas, como, por exemplo, danças, poesias, leitura de livros, consumo de comidas típicas etc.

quando acabava a querosene dos lampiões e as ruas ficavam totalmente escuras.

As residências em que ocorriam essas reuniões eram escolhidas compulsoriamente, por vezes na de uma família, ora na de outra e assim sucessivamente. Eram embaladas principalmente pelo som de um piano tocado por moças da casa. D. Eloise Paiva relembra como se dava a organização desses encontros sociofamiliares e recorda ainda que a residência de sua família foi palco de vários desses eventos: “aqui (em casa) faziam bailes. As meninas falavam: ‘ah, hoje a gente vai dançar aqui; fulana vem tocar piano (...)’, aí vinham, dançavam, brincavam (...)” (PAIVA, 2005). As músicas tocadas eram geralmente valsas, chorinhos e polcas.

Aqueles que não gostavam de dançar sentavam-se em cadeiras à beira das ruas e ficavam conversando; e assim como nos cinemas, era necessário levar cadeiras, como se pode ver nos relatos de D. Eloise Paiva: “cada um trazia cadeira (...) o pessoal que não pulava, não dançava ficava sentado, então a gente ajeitava as cadeiras tudo assim ao redor da casa e era baile até madrugada” (PAIVA, 2005).

Os encontros eram regados a licores e diversas iguarias locais que eram levadas pelos convidados dos bailes. Segundo D. Estella, ao final da festa eram oferecidos aos convidados biscoitos caseiros e chás, como sinal de que a festa chegara ao fim.

Essa prática era também uma oportunidade de encontros entre rapazes e moças, que poderiam (ou não) estabelecer relações afetivas/amorosas. É quase certo que entre os jovens os ritos de sedução passassem pelos olhares, galanteios etc., como os primeiros passos para uma futura relação a dois que se consolidava pelo casamento. D. Eliane Nunes, outra entrevistada no projeto, relatou como sucedeu o primeiro encontro entre ela e seu esposo: “(...) foi lá na festa mesmo (...). O primeiro baile que eu fui eu já arranjei namorado (...)” (NUNES, 2006).

As sociabilidades tradicionais que se estabeleciam entre os jovens da época estavam circunscritas a regras muito rígidas e sobre a constante vigilância dos pais. Nesse sentido, a prática de trocas de visitas, de passeios em Jardins Públicos, sítios ou riachos próximos às cidades, nos quais os familiares promoviam piqueniques, ou ainda de bailes e saraus que ocorriam nas casas, eram momentos que os jovens utilizavam para encontrarem-se, estabelecendo aproximações e conversas. De maneira que os “bailes, o cinema, as novas danças e o passeio público são consumidos pela juventude dentro dos limites que as circunstâncias, que a formação moral incorporada por eles no processo de escolarização e que suas inclinações pessoais permitissem” (BRANCO, 2006, p. 104).

Pelos relatos, essas questões ficaram bem nítidas, na medida em que algumas entrevistadas fizeram menção a namoros iniciados nesses encontros, principalmente nos bailes, e muitos desses namoros nascidos nesses espaços culminaram em enlaces matrimoniais.

Essas práticas sociais e os espaços de sociabilidades tornam-se possíveis de ser conhecidos pelas narrativas orais, revelando o tempo do narrador e suas experiências de vida. Os relatos orais indicam a descontinuidade do tempo, aparecendo nas falas do narrador os fatos considerados por ele como mais importantes, por isso os acontecimentos não são relatados em uma linearidade temporal. O narrador utiliza-se de experiências coletivas e individuais, com o intuito de dar legitimidade à sua narração.

A rememoração do passado passa pela escolha da forma como as pessoas desejam que outros percebam espaços e acontecimentos e, dessa forma, é verbalizada como verdades acontecidas. O ato de contar suas vivências cria artifícios que produzem encontros dos/das narradores/ narradoras, consigo mesmo quando recriam no passado as experiências da própria vida.

2.2.4. Outras sociabilidades: piqueniques e bailes de carnaval

Pelas narrativas, outra prática de sociabilidade muito comum em Cáceres, principalmente na primeira metade do século XX, foram os piqueniques. O evento acontecia entre familiares e amigos mais próximos e geralmente era realizado nas proximidades da cidade, em chácaras, sítios ou fazendas. Eram famosos os piqueniques na praia do Julião, Furadinho, Carne Seca, entre outros locais distantes do perímetro urbano e que permitiam também um maior contato com a natureza.

O piquenique pode ser definido como um passeio coletivo, cujo motivo consiste em visitar espaços naturais, munidos de alimentos que deverão ser compartilhados entre os que dele fazem parte. Essa prática peculiar de alimentar-se em conjunto e ao ar livre era também uma maneira de conviver em outros lugares com pessoas conhecidas (LEAL, 2013).

Normalmente o evento é realizado em parques, praias, praças, bosques, cachoeiras e montanhas, tendo a capacidade de reunir amigos, vizinhos, familiares e/ou conhecidos, absorvendo os padrões de gosto e estilos de vida dos atores sociais envolvidos. Deve ser entendido considerando sua relevância simbólica, cujo objetivo consiste na oferta de lazer e interação social entre os envolvidos.

Destinados à recreação, os piqueniques consistiam em um dos programas preferidos da sociedade local e, pelo que consta nas entrevistas, uma prática muito comum para as camadas elitizadas. Geralmente ocorriam nos fins de semana ou em feriados, quando as pessoas podiam, então, se retirar das cidades sem ferir as obrigações com os negócios. Afirmando que sua família frequentemente realizava piqueniques nas proximidades da cidade, D. Clarice Arruda relembra a preparação do tão esperado evento que reunia grande parte dos membros das famílias cacerenses:

Piquenique aqui em casa era uma maravilha (...) nós íamos de sábado pra domingo; sexta feira o papai já ia procurar carne seca (...) e já fazia o cardápio e lá vamos fazer feijoada, a Mamãe Dolores e Alta preparavam pé de moleque, olho de sogra, docinho de leite cortado, tudo, pra levar dentro daquelas vasilhas de alumínio, levava aquela quantidade de coisa pra passar dois dias; nós íamos de lancha daqui (...) a gente alugava a lancha para ir ao Julião e antes de chegar o piquenique o Jaime, que trabalhava com o papai na loja, já com antecedência pra preparar o local do acampamento, quando nós chegávamos já estava tudo limpo, com jirau feito, mesa, o lugar da cozinha, o lugar pra armar as redes, porque nós éramos crianças (ARRUDA, 2006).

Nas memórias de D. Clarice, que viveu toda a sua vida na cidade de Cáceres, nota-se que o dia antecedente ao evento era destinado à preparação dos alimentos que seriam consumidos durante o tempo que a família permaneceria acampada, o que durava cerca de dois dias, geralmente nos fins de semana. Eram também organizados os preparativos para a viagem, como o aluguel de lanchas para se deslocar até o local. Outro detalhe interessante é que quando se tratava de uma família de posses, a preparação do local do acampamento era designada a um dos empregados da casa, como se pode perceber no relato de D. Clarice, que era filha de comerciante. Ela afirma que todos os preparativos necessários para os piqueniques ficavam a cargo de Roberto, um empregado de seu pai, que trabalhava junto com ele na loja.

A seguir, D. Clarice complementa:

Passávamos dois dias nesse piquenique; levávamos o radinho, nós tínhamos um radinho que tocava o dia todo lá. Saía o papai com o pessoal e as mulheres ficavam no acampamento; quando os homens chegavam já estava pronta a comida, sentávamos todos, eles traziam e fazia-se o peixe e todos se divertiam; na hora do banho, entrávamos dentro d'água (...). Era divertido! (ARRUDA, 2006).

Durante o dia, o período destinado à recreação consistia em passeios, banhos no rio, pescarias - cujos pescados eram consumidos no local -, e brincadeiras das mais variadas. Caso fossem em sítios ou chácaras, passeios a cavalo também eram muito frequentes. À noite, a principal atração eram os bailes geralmente animados por violas e sanfonas, atração que se estendia até altas horas, como se pode perceber neste relato de D. Marta Ribeiro, que recorda o evento:

Mas era cada piquenique com conjunto que levavam! Ia desde sábado à tarde, tinha no Barranco Alto, lá também tinha muito piquenique, muita festa que faziam, noite inteira de baile, de fogos. E nós fazíamos mais aqui no Furadinho, depois é que acabou, mas a gente ia muito tomar banho, limpava, armava rede, fazia barraca, dormia. Passava o dia por lá (SANTOS, 2006).

Pelo que contam nas narrativas, algumas pessoas sempre dormiam em redes, talvez em decorrência de uma questão cultural, outras armavam algo que, pelas descrições, se aproxima de uma barraca de camping, cujas pontas eram entrelaçadas nas árvores e logo embaixo eram espalhados os colchões.

As narrativas de D. Clarice denotam a capacidade da memória em pintar um determinado evento, com suas cores e sabores, mediante os detalhes que o narrador emite, procurando tornar material sua memória. Nesse jogo, os eventos materializam-se na celebração dos discursos, nos gestos, expressões faciais, tonalidade de voz, renovam a imaginação dos depoentes, ao mesmo tempo que procuram tornar legítima a sua narrativa. A memória constitui-se em um artefato “manufaturado de várias formas, visíveis nas manifestações de linguagens sejam silenciadas, escritas, faladas, gesticuladas, imagéticas, ritualizadas, etc.” (ARAÚJO, 2013, p.255), devendo ser investigada cuidadosamente a fim de que se percebam os múltiplos sentidos e significados expressos na narrativa.

Passo agora a abordar outra sociabilidade muito comum e famosa na cidade, assim como em grande parte do país: o carnaval. Em Cáceres, a festividade foi durante muito tempo realizada em ambientes fechados, mais precisamente nos clubes. Pelas narrativas foi possível identificar três deles: o Clube Humaitá, o Esporte Clube Mato Grosso e, posteriormente, o Clube dos Sargentos e Subtenentes de Cáceres. Alguns/algumas moradores/moradoras contam que o primeiro desses clubes a funcionar como espaços para festas foi o Humaitá, que teria sido fundado depois da década de 30. No entanto, não foi apontada uma data específica, de forma que não se encontrou com exatidão a data de fundação desses clubes.

Nas narrativas, há diferenças no que se refere ao público que os frequentava, pois, segundo alguns entrevistados, o Clube Mato Grosso pertencia a Alfredo Dulce e era mais simples, recebendo um público que não era tão elitizado. Outros afirmam que o Humaitá era frequentado por famílias como os Dulce e os Curvos, famílias da elite cacerense muito poderosas na cidade naquele momento. No entanto, há que se considerar essa peculiaridade da memória, na qual cada indivíduo guarda, a partir da memória coletiva, suas próprias lembranças que tendem a apresentar falhas, já que a memória possui caráter seletivo e nem sempre um determinado evento é percebido da mesma maneira pelos diferentes agentes sociais.

Os bailes de carnaval eram realizados em todos os clubes, existindo uma espécie de disputa entre aquele que seria o mais glamoroso. As pessoas, basicamente os mais jovens, iam à festa com fantasias, que por sinal eram confeccionadas por costureiras da cidade. De acordo com os relatos do Sr. Lúcio dos Santos, internamente, nos clubes, havia os blocos que disputavam entre si. Cada um deles idealizava suas fantasias e, ao final, venciam o bloco que apresentasse as melhores, cujas confecções eram realizadas em segredo. Segundo ele, “era uma disputa danada! Bloco daqui com

o de lá, pra não saber que fantasia estava fazendo né? Tudo escondido!” (SANTOS, 2005). Essas disputas em torno das melhores fantasias eram realizadas também pelos principais clubes da cidade: o Humaitá e o Mato Grosso.

Segundo consta nas entrevistas, antes da inauguração do primeiro clube da cidade, o Humaitá, os bailes de carnaval eram realizados nas casas e, como nos saraus, a organização ficava a cargo de uma família que recepcionava os demais convidados. Percebe-se nas narrativas que esses bailes eram reuniões bem restritas a um determinado grupo social. Nessas reuniões, os mais jovens costumavam ir fantasiados e cantavam e dançavam geralmente embalados pelo som do piano. Aqueles que, por um motivo ou outro, não dançavam, conversavam entre si. Esses bailes, em sua maioria, estendiam-se até a madrugada. Os salões para os bailes nas casas das famílias eram todos improvisados, ocasionando um certo desconforto.

D. Eloise Paiva lembra que sua casa foi palco de dois carnavais. Segundo a entrevistada, cada representante da família que participaria do evento ficava encarregado de levar sua cadeira, que era organizada ao redor da casa. A exemplo dos bailes voltados ao deleite musical, como os saraus, que eram regados por bebidas e aperitivos, a organização obedecia ao mesmo estilo dos saraus: cada convidado ficava responsável por levar algum tipo de alimento para ser consumido durante a noite em que decorria a festa. D. Eloise lembra o tão esperado evento “era formidável, viu?! Todos bem fantasiados, a casa enchia, mas enchia, isso tudo aqui era cheio, animado (...) era carnaval, animado mesmo porque era bem iluminado, a gente ajeitava lampião, a gente ajeitava de um lado, ajeitava do outro, e fazia a festa” (PAIVA, 2005). Um fato digno de nota nos relatos de D. Eloise diz respeito à coletividade para a organização do evento. Embora a organização ficasse a cargo da família que promoveria o baile, as pessoas

sempre colaboravam, desde levando sua cadeira até mesmo com os aperitivos que seriam consumidos durante o evento.

Assim que os clubes foram fundados, os bailes de carnaval passaram a ser realizados neles e, conseqüentemente, passaram a contar com um maior contingente de pessoas, na medida em que saiu do âmbito de uma reunião de cunho mais familiar para a esfera mais pública. Pelas narrativas, foi possível perceber que mesmo as festas de caráter mais público, como o carnaval, por exemplo, eram regidas por uma série de normas. Entre elas, proibia-se que mulheres divorciadas ou que já tivessem atentado contra os bons costumes frequentassem o interior dos clubes, em particular o Clube Humaitá, que era frequentado por um grupo social mais refinado. Para sinalizar que a pessoa deveria se retirar, era posto em sua mesa um cartão azul, indicando que ela deixasse o local o mais rápido possível.

Em geral, as sociabilidades tradicionais do final do século XIX e início do XX eram revestidas de uma gama de posturas e comportamentos, formas e estilos morais e sociais que eram exigidos, produzindo maneiras específicas de portar-se nesses encontros. Os bons costumes, a moral e a honra da família constituíam-se em princípios levados ao extremo e excessivamente cobrados. Nas palavras de Duby (1995, p. 1390), os comportamentos são, em partes, inseridos nos ritos “que são efetivamente vividos como ritos, e dos quais não se deve crer que sejam expressão de crenças ou ideias. Esses comportamentos, por outro lado, só se encontram perfeitamente submetidos à moral”.

Pensar a sociedade e as relações dos habitantes com a cidade nas mais diversas facetas da vida urbana implica compreender também o fato de que a relação dos homens com o meio físico-social altera as sociabilidades urbanas, que, em si, possuem uma função formativa, qual seja, instituidora de educabilidades, na medida em que são revestidas de

comportamentos e valores próprios. Mediante os espaços e práticas de lazer, os indivíduos podem trocar vivências e experiências no estar junto coletivamente, momento em que cada um deve garantir ao outro aquele máximo de valores sociáveis compatíveis com o máximo de valores recebidos (BARRAL, 2012). Para Simmel (1997, p. 172), o princípio de sociabilidade deve ser entendido como “axioma de que cada indivíduo deveria oferecer o máximo de valores sociais (...) compatível com o máximo e valores que o próprio indivíduo recebe”.

Conforme já discutido, o homem sociável é visto por Simmel (1997) como partícipe das sociabilidades sem outro objetivo que não seja a interação. No entanto, o mesmo autor assinala que, ao penetrar nos espaços de sociabilidades, o indivíduo perde todas as qualificações de sua personalidade, na medida em que precisa se atentar para as exigências do grupo.

Sociabilidades modernas como essas constituíram-se a partir do estabelecimento de novos espaços reconfigurados no desenvolvimento da vida urbana, alterando as relações sociais dos sujeitos citadinos e impondo, ao mesmo tempo, novas regras àqueles que eram partícipes da interação. Fazia-se necessário que principalmente a juventude fosse, de maneira crescente, incorporando os novos valores e uma autodisciplina com o intuito de promover a permanências das normas criadas para manter a ordem e os bons costumes.

Nas narrativas referentes aos bailes de carnaval foi possível notar que essa prática de diversão estava restrita às camadas mais elitizadas, não ficando claro se as festividades também aconteciam nas ruas. Ao contrário das touradas, que, em geral, eram frequentadas pelas camadas populares, visto que se caracterizavam como algo violento e bárbaro e não condiziam com as sociabilidades tidas como civilizadas.

No final do século XIX, o carnaval, que até então era uma festa das categorias mais baixas, foi incorporado aos festejos das altas rodas e

passou a ser realizado em salões ricamente decorados, onde os participantes desfilavam com luxuosas fantasias. A elite propôs, então, que o carnaval aos moldes do que se via em Paris, Veneza ou Nice substituíssem a prática do Entrudo, o antigo carnaval de rua, visto como incivilizado para o modelo de sociedade que se buscava construir. No Rio de Janeiro, no início do século XX, as fantasias e alegorias compunham os desfiles das luxuosas sociedades carnavalescas (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006), sendo que muitos desses adereços vinham diretamente de Paris.

A superação da prática do Entrudo e o triunfo do carnaval como sociabilidade das elites indicava que

a civilização (...) havia aportado no Brasil acompanhando as bugigangas, adereços e alegorias importadas da Europa. A impressão causada pelos desfiles das sociedades carnavalescas era fartamente comemorada pela imprensa. O colorido e o brilho das alegorias e fantasias encantavam tanto aos que assistiam os desfiles do alto das sacadas e janelas, quanto aos que se espremiavam nas ruas. Intelectuais e jornalistas esperavam que, mais do que se deslumbrar, todos, negros e brancos, aprendessem a forma civilizada de se divertir (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 226-227).

Pelos relatos, ficou evidente o processo de elitização dos bailes de carnaval, que antes aconteciam nas casas das famílias, em um ambiente mais familiar, e passaram a se realizar nos clubes da cidade. No entanto, como mencionei em outro momento, os clubes de Cáceres constituíram-se como espaços destinados à elite. Os variados festejos realizados, embora destinados à interação e diversão entre os presentes, não os isentavam da imposição de várias normas de condutas nesses espaços, inclusive no carnaval, ao mesmo tempo que os sujeitos e a comunidade se construíam mutuamente.

2.2.5. As touradas, cavalhadas e festas de santos: espaços do povo e de santos

Há indícios da realização de corridas de touros séculos antes, entre os gregos, porém o registro mais antigo sobre as touradas tal qual se conhece atualmente data de 1135, na Espanha (RATIER, 2002). No século XVII, o esporte antes reservado aos heróis e à aristocracia, passou a ser um divertimento também para as categorias populares (MOZER, 2010). A tourada é um espetáculo considerado por muitos como sangrento, em que um toureiro enfrenta um touro dentro de uma arena. Na maioria das vezes o touro acaba sendo morto de maneira cruel e depois sua carcaça é arrastada para fora da arena e sua carne vendida aos açougues locais. A luta toda possui, em média, vinte minutos de duração.

As touradas são compostas por quatro etapas: a corrida, que consiste em correr para provocar o touro, em geral utilizando-se uma capa vermelha ou outra cor vibrante; a segunda, chamada de sorte de varas, quando o touro recebe três espetadas em seu corpo; a sorte das bandeirinhas, quando cerca de seis sardos revestidos de papel colorido em forma de bandeirinhas são lançados no animal; e a última parte, a sorte de matar, que deve ser realizada apenas pelo toureiro experiente na prática (MOZER, 2010).

Tidas como espetáculo na Espanha, em Portugal, na França e em países da América Latina, como México, Peru e Venezuela, entre o final do século XIX e início do XX as touradas foram também muito comuns no Brasil, acontecendo em várias regiões, inclusive Cuiabá e Cáceres, e só foram proibidas em 1934. Trazidas para Mato Grosso pelos portugueses, elas chegaram à Capitania logo após a elevação de Cuiabá à condição de vila, em 1727, compondo as atividades do calendário de festas religiosas da Vila do Senhor Bom Jesus de Cuiabá, ocorrendo no fechamento da Festa do

Senhor Divino. Seguindo a tradição portuguesa, não era permitido matar o touro, como era costume nas touradas espanholas.

Como mencionado acima, as touradas foram muito comuns na cidade de Cáceres e o evento reunia grande parte da população da cidade, pois, conforme consta nas narrativas, o espetáculo era realizado na praça Duque de Caxias, com duração de até dois dias. Na maioria das cidades, as touradas eram realizadas em festas populares, e em Cáceres o evento ocorria durante a festa do Divino Espírito Santo.

Vistas como violentas, as touradas passaram a receber muitas críticas por parte de alguns membros da sociedade. Tais críticas não decorreram no sentido de luta pela defesa dos animais, que sofriam muito durante o espetáculo, mas sim devido à concepção de que as touradas passaram a ser sinônimo de atraso, selvageria, em contraponto com as novas sociabilidades que os espaços citadinos possibilitavam. Nas falas de alguns entrevistados aparece essa associação das touradas com a violência e a selvageria, como, por exemplo, nos relatos de Sr. José Duarte. Esse morador de Cáceres, que na época da entrevista contava com 85 anos, assistiu a vários desses eventos e afirma que a “tourada era violenta”. Em contrapartida, as cavalcadas eram tidas como mais civilizadas, uma vez que não empregavam tanta violência, sobretudo com os animais.

As narrativas também dividem os argumentos quanto aos frequentadores do evento. Alguns entrevistados afirmam que o espetáculo era assistido tanto pela elite quanto por populares, no entanto, havia a divisão de espaços entre essas categorias, marcada pela disposição dos camarotes. Os camarotes mais confortáveis e que ofereciam uma vista melhor para o espetáculo eram destinados àqueles que dispunham de recursos para pagar um valor mais alto; e mais abaixo ficavam os populares, em camarotes mais simples. Havia também um camarote reservado somente para o

festeiro, isto é, para aquele responsável pela organização do festejo. O Sr. Lúcio Morais faz algumas revelações sobre o evento.

A tourada era dois dias, lá na praça Duque de Caxias. Tinha o Curro, grande, né? do tamanho dessa praça, cercada e em cima os palanques e embaixo os camarotes, eram pessoas mais humildes, em cima eram das famílias que alugavam; tinha o camarote do festeiro que chegava lá dentro de um quadro, com uma banda de música tocando atrás, subia lá com uma bandeira do Senhor Divino e ficava lá no palanque (MORAIS, 2005).

Essa divisão de lugares para se assistir ao evento não consistia em uma exclusividade de Cáceres, mas uma característica própria da festa, conforme mostram os estudos de Mozer (2010). Segundo a autora, eram oferecidos distintos lugares na arena em que ocorreria o evento, os lugares à sombra e mais confortáveis eram destinados às pessoas de posses e aos presidentes das touradas, enquanto os assentos mais desconfortáveis, e em geral ao sol, eram destinados ao público em geral.

Outra moradora, D. Eloise Paiva, pertencente à elite política e econômica, afirma que o evento era destinado ao “pessoalzinho humilde” da cidade. No entanto, a afirmação dada pela entrevistada pode ser entendida a partir da discussão realizada no capítulo anterior deste trabalho, quando foi debatido que o poder administrativo da cidade e a elite se uniram no intuito de apagar os estereótipos que revelavam Cáceres como cidade fronteira com um país considerado atrasado, no caso a Bolívia. Nesse sentido, compreendo que a ligação que a entrevistada estabelece entre as touradas (vista por muitos como cruel) e os populares se dá no sentido de (re)afirmar que estes são, em sua essência, bárbaros e coniventes com um espetáculo cruel, ao mesmo tempo que busca desvincular a elite da participação nesse tipo de evento, quando, na verdade, se sabe que ela era tão presente quanto os populares.

Mediante as narrativas, não foi possível identificar até quando as tou-radas fizeram parte das sociabilidades dos/das moradores/moradoras de Cáceres. No entanto, partindo da formulação de que elas eram associadas à barbárie e à violência ou “uma fábrica de assassinos” (CAMARGO, 2005), penso que, quando o evento passou a ser proibido no Brasil, na década de 1930, a continuação de sua prática em Cáceres não durou muito tempo, tendo em vista que a cidade buscava excluir tudo que remetesse ao barbarismo e à selvageria. Era preciso, sobretudo, banir aspectos culturais tidos como atrasados.

Os entrevistados utilizaram extensamente a memória individual para falar sobre acontecimentos que consideraram dignos de lembrança, construindo uma memória coletiva e social da cidade. Entre esses eventos estão ainda as festas religiosas, como a do Divino Espírito Santo, de São Luiz e de São João, que se constituíam em grandes eventos, mobilizando grande parte da população, desde a organização até, principalmente, os festejos.

O ato de rememorar alguns eventos que guardam vivências humanas significa atribuir notoriedade a um passado recente ou remoto, estabelecendo uma relação direta entre a memória coletiva e a imaginação social (ARAÚJO, 2013). Nesse processo, o narrador tende a buscar argumentos e gestos que legitimem a existência desses eventos, já que muitos deles subsistem somente em suas memórias.

No que diz respeito às festas religiosas, uma das mais grandiosas e populares de Cáceres, no início do século XX, era a festa do Divino Espírito Santo. O evento pode ser identificado como festa de celebração a Pentecostes, isto é, a descida do Espírito Santo sobre os judeus. Originária de Portugal, a festividade foi amplamente difundida durante o século XVII sob forte influência dos franciscanos, além de contar com o patrocínio da Coroa e das categorias sociais mais abastadas, caracterizando-se pelos “cortejos e cerimoniais ricos e suntuosos, com espetáculos

impressionantes, e implementação desse culto, preferencialmente em zonas de influência dos grandes centros” (ABREU apud SOUSA; ERTZOGUE, 2013, p. 104).

Para Le Goff (1990), o calendário vai muito além do campo histórico, estando mais ligado ao quadro do funcionamento da sociedade, revelando a tentativa humana de dominar o tempo natural. Como objeto científico e cultural, está mais ligado a crenças do que às observações astronômicas, dependendo mais da dimensão cultural das sociedades. O calendário constitui-se no “produto e expressão da história: está ligado às origens míticas e religiosas da humanidade (festas), aos progressos tecnológicos e científicos (medida do tempo), à evolução econômica, social e cultural (tempo do trabalho e tempo de lazer)” (LE GOFF, 1990, p. 13). E nessa construção cultural do tempo, as festas cristãs encontram espaços para ressurgir em diferentes dias do ano. É sabido que, desde o início do cristianismo, o culto aos santos se constitui uma das principais manifestações que envolvem as crenças e práticas dos fiéis e devotos.

As referências sobre as origens das festas do Divino no Brasil são muito escassas e não muito precisas. Entretanto, Sousa e Ertzogue (2013) assinalam que a introdução dessa festividade data do período entre o primeiro e o terceiro quartos do século XIX, embora ela talvez tenha sido introduzida em meados do século XVIII em algumas regiões. Portanto, ainda que seja difícil precisar a introdução, é certo que desde então ganhou relativa adesão por parte dos cristãos.

Nas narrativas, a festa do Divino aparece como um dos principais eventos festivos de Cáceres. A organização ficava a cargo dos chamados festeiros, também denominados de imperador e imperatriz do Divino, isto é, algumas pessoas, em geral uma família, que ficavam encarregadas de organizar a festividade, provendo tudo quanto fosse necessário. Embora esses festeiros fossem os responsáveis, uma espécie de gerentes, a

promoção de um evento na dimensão da festa do Divino demandava uma grande quantidade de pessoas para sua organização, de forma que grande parte dos fiéis se mobilizava para o bom andamento do evento. Por ser uma das mais significativas festas que ocorriam em Cáceres, os festeiros da festa do Divino “eram pessoas de mais destaque na sociedade” (BAPTISTA, 1998), geralmente pertencentes à elite.

As festas religiosas praticadas em Cáceres constituíam-se em grandes acontecimentos que tomavam conta da cidade. O calendário cristão era rigorosamente observado, sendo o elo essencial entre as “datas rituais e as artes de fazer, criando espaços de convívio muito especiais, além de costumes à parte, trazer em si a esperança, quebrar a monotonia da vida que se desenrolava ali, cotidianamente” (GUIMARÃES NETO, 1996, p.258), possibilitando diversas festividades, estabelecendo encontros e interação entre os cidadãos. As datas religiosas traziam momentos de rupturas ao movimento regular das cidades, na medida em que se constituíam em suas principais festividades. As ruas da pequena urbe eram tomadas por um verdadeiro espetáculo, com suas procissões, esmolas, missas e danças à beira das ruas. Grande parte da cidade envolvia-se nesses eventos, cantando, rezando, dançando, enfim, divertindo-se.

A comerciante D. Joana de Albuquerque relata que, cerca de três dias antes da realização do evento, um grupo de pessoas saía às ruas todas as manhãs, percorrendo a cidade e visitando as casas para pedir esmola, que nada mais era do que a arrecadação de dinheiro para a realização da festa, ou donativos, como porcos, galinhas, e novinhos, que eram consumidos durante os festejos.

Parte do valor arrecadado era revertido para a construção da catedral, que, segundo consta em algumas narrativas, foi construída com as doações (as esmolas) dos cidadãos.

Durante as madrugadas, eram celebradas as missas e depois delas as pessoas se dirigiam às casas dos festeiros para o café da manhã. Só então o grupo arrecadador saía às ruas para esmolar, voltando novamente às residências dos festeiros, onde era oferecido um almoço para todos os presentes. Descrevo a seguir um trecho da entrevista de D. Joana, em que constam detalhes desse tão esperado evento:

era aquela semana inteira de festa na casa do dono da festa, então ganhava muito novilho, era porco, então todo dia quando tinham as esmolos todo mundo ia pra casa da festa, lá tinha almoço e tudo; e tinha o grande baile. Esse baile era a rigor, todo mundo vestido mesmo; então cada família, na hora que entrava pra chegar na festa, ficava um senhor lá com uma, como que eu vou dizer, não é um mastro, tipo de uma bengala assim, é um bordão, bordão grande, assim ele batia: *poou, poou, poou*, três vezes assim, e anunciava: “Família de tal está entrando”, aí a banda tocava uma salva de música assim, aí entrava aquela família (ALBUQUERQUE, 2006).

O trecho acima descreve momentos de sociabilidade festiva em que grande parte da população se ajuntava para festejar o Espírito Santo. A narradora emite uma série de detalhes que compunham o andamento do evento, e nessa descrição percebe-se que a construção da festa se dava a partir de uma visão elitizada, ao ponto de não aparecer no relato qual a participação dos populares nesse evento.

Como se pode ver no fragmento acima, todas as noites, durante a realização da festa, ocorriam os bailes em que as pessoas se vestiam a caráter. A animação ficava a cargo da banda do quartel, possivelmente a mesma que tocava nas apresentações musicais que ocorriam no coreto do Jardim Público. Segundo os/as narradores/ narradoras, esses bailes eram verdadeiros bailes de gala, nos quais as pessoas, principalmente as de posse, aproveitavam o momento para desfilar com seus trajes importados, vindos especialmente de Paris, como se fosse um desfile de moda da época.

Pelo que consta no jornal *A Razão*, a festa acontecia em junho de todos os anos e a escolha do festeiro para a organização da próxima festividade era realizada durante o evento, sendo precedida de uma missa. O trecho a seguir refere-se a um aviso publicado no periódico destinado aos festeiros do ano de 1935.

Os abaixo assinados, festeiros do Glorioso Senhor Divino Espírito Santo, no corrente anno, tem a honra de convidar aos devotos e ao povo em geral, para comparecerem aos actos das festas que constarão de missa solenne para a escolha dos novos festeiros (...). Pedem, encarecidamente, o maior número de anjinhos na procissão (A RAZÃO, 1935, p. 3).

Participante assíduo do evento, o Sr. Lúcio Moraes, em seu relato, traz outros aspectos referentes à tão esperada festa do Divino:

tinha o leilão, tinha missas, tinha a esmola (...) tinha a quermesse aí na praça, tinham várias, não parava. Era baile, tinha missa de madrugada, saía da missa ia pra casa da festa e dançava até as nove, dez horas; e tinha o almoço que o povo ia, tudo de graça! Agora não havia gelo aqui, tudo era quente; espumava a cerveja, a gente bebia assim mesmo, não tinha gelo! (MORAIS, 2005).

O periódico *A Razão* de junho de 1935 afirma que as esmolas arrecadadas durante o evento seriam revertidas para a construção da catedral da cidade, como também consta nos relatos.

Entre as várias formulações das práticas cotidianas, as da crença compõem estratégias das mais variadas linguagens e sentidos. As formas como se estabelecem as práticas de crer fabricam o real por inteiro, ao mesmo tempo que designam convicções não impositivas entre os atores envolvidos (ARAÚJO, 2013). Para Michael Pollak (1992, p. 02), a memória constrói-se e estabelece-se mediante uma relação estreita entre os acontecimentos vividos pelo indivíduo ou “por tabela”, entre os lugares que

serviram de palco aos acontecimentos e os personagens que atuaram nos episódios.

A festa do Divino proporcionava a socialização entre os/as moradores/moradoras da cidade de Cáceres, alterando o ritmo de sua vida. As missas, as esmolos, os cânticos e os bailes eram momentos de interação e alegria que tomavam conta dos presentes. Os relatos retratam com afeto as experiências vividas por aqueles que assistiram e participaram de um dos mais importantes eventos festivos da cidade. Assim, os “cultos com seus cerimoniais, com as suas festas (...) realizavam continuamente a fusão entre esses dois materiais da memória (passado individual e passado coletivo). Provocavam a lembrança de épocas determinadas e continuavam como ocasião e pretexto dessas lembranças durante toda a vida” (BENJAMIN, 1989, p. 32).

A celebração de festas religiosas, como a do Divino, possibilitava a aproximação entre os sujeitos envolvidos, fazendo com que eles se sentissem participantes de um grupo. A rememoração produz uma estreita relação com a memória, relembrando “um passado recente ou não, capaz de criar sentimentos afetivos e pertencimentos sociais” (ARAÚJO, 2013, p. 255). Os festejos eram verdadeiros espetáculos, mobilizando um grande número de pessoas, em que praticamente toda a cidade era tomada pelo colorido dos desfiles e pelas músicas tocadas pela pequena banda. Enfim, a festa constituía-se em pontos de interação entre os vários sujeitos que habitavam a urbe.

Era durante a realização da festa do Divino Espírito Santo que também ocorriam as cavalcadas. De reminiscência dos torneios hípicas da Idade Média, na Europa feudal, a cavalcada inclui a concepção de vida e dos ideais das Cruzadas, tanto nos torneios e jogos como na prática dos cavaleiros, com o intuito de aprimoramento militar, além da “ideologia da supremacia e afirmação da cristandade frente aos inimigos personificados

em mouros” (PEREIRA, 1983, p.199). De maneira geral, as cavalhadas constituíam-se na expressão da cultura popular, nas quais são reproduzidas as lutas entre os cristãos e mouros, sendo “representadas em Portugal e Espanha como uma forma de difundir uma ideia de “vitória do Cristianismo”, recriando o combate que foi vivenciado na Península Ibérica” (GONÇALVES, 2011, p. 53).

Em Cáceres as cavalhadas eram realizadas na praça Barão de Rio Branco, com duração de quatro dias, sendo que a organização se iniciava com um mês de antecedência, período necessário para a preparação dos animais que participariam das corridas e para angariar fundos, entre outras coisas. De acordo com as entrevistas, as cavalhadas eram uma das festas mais bonitas e caras, uma vez que os cavaleiros necessitavam estar muito bem ornamentados para participar das corridas. O tratamento dos cavalos também dispensava um gasto significativo, e ainda havia a premiação.

O Sr. Joaquim Fontes, que durante muitos anos frequentou o espetáculo, relembra como eram as cavalhadas:

A cavalhada eu assisti. Eu ainda me lembro das últimas cavalhadas que realizaram aqui na praça Barão de Rio Branco; **umas das festas mais bonitas e caríssimas**, porque as festas eram (...) os cavaleiros eram bem ornamentados e cada cavaleiro oferecia um brinde, uma joia para a fã dele, a namorada dele, vinha na velocidade, tirava a argolinha com a lança e quando acertava, ia oferecer à namorada dele, ou a fã dele; o presente era uma joia, uma coisa assim; corria dinheiro também (FONTES, 2005) (grifo meu).

Assim como nas touradas, durante a realização das cavalhadas havia pelo menos dois tipos de camarotes: os mais confortáveis para aqueles que dispunham de mais recursos financeiros; e os mais simples e desconfortáveis, que podiam ser alugados por um valor mais acessível. Note que no

trecho da narrativa do ex-tropeiro, Sr. Joaquim Fontes, aparece a tentativa de demarcação social quando afirma que era um frequentador das cavalladas e que essas festas eram “umas das festas mais bonitas e caríssimas” que ocorriam na cidade. Voltando à organização da festividade, os dois grupos que compunham as cavalladas eram diferenciados pelas cores vermelha (para os mouros) e azul (para os cristãos). Segundo a exploradora da poaia, D. Ana Leite, de 97 anos, a equipe vencedora era sempre a dos cristãos:

Tinha que pôr o dinheiro e tudo, e corria e ganhava, sempre ganhava o azul. O vermelho era mais (...) mas era interessante porque era uma luta do tempo dos cristãos. Os mouros roubavam a princesa, tacavam fogo no castelo, tudo aí na praça. Era diferente dos tempos de hoje. E o povo a gritar, a bater palmas, davam dinheiro (LEITE, 2005).

A organização das cavalladas obedecia basicamente à mesma das touradas: a cada ano eram escolhidos o imperador e a imperatriz (os também chamados festeiros), que ficavam responsáveis pela organização e andamento do evento. Durante o espetáculo, todas as alimentações eram realizadas sempre em sua residência. As narrativas contam que todo o dinheiro gasto com as despesas da festa era arrecadado através de um sistema parecido com as esmolas para a festa do Divino, mudando apenas a terminologia para prendas. E a premiação dada aos competidores era concedida mediante essas prendas.

Nas entrevistas, alguns/algumas narradores/ narradoras se referem às cavalladas como um evento mais democrático, em um jogo de comparação com as touradas. A prática recebeu muitas críticas deles, que a consideravam muito violenta. Outro relato que reforça um argumento utilizado, de que muitos entrevistados assemelham a prática mais violenta das touradas ao cotidiano dos populares, aparece no trecho que reproduzo

a seguir, proferido pelo Sr. José Duarte, membro de uma das mais importantes famílias da cidade naquele período: “a cavalhada não, já era uma festa mais diplomática, mais fina, vamos dizer” (DUARTE, 2005). Essas questões já foram debatidas em outros momentos deste trabalho.

Outra festividade religiosa muito popular na cidade e que aparece com muita frequência nas narrativas foi introduzida ainda no período colonial: a festa de São Benedito³, uma das maiores manifestações da crença cristã no Brasil.

O culto a São Benedito chegou em Mato Grosso já nos primeiros anos de ocupação, ou seja, em 1722, quando foi construída a Igreja do Senhor Bom Jesus, exatos três anos depois do processo de fundação do Arraial do Senhor Bom Jesus do Cuiabá, em 1719. A construção da Capela de São Benedito na denominada rua do Sebo é o primeiro registro em que consta o culto e devoção ao santo negro (MENDES, 2010). No entanto, a documentação escrita e oficial que possuo, bem como as narrativas colecionadas não permitem identificar exatamente o ano em que o culto e devoção a São Benedito foram introduzidos em Cáceres. No entanto, é possível conjecturar que esse processo tenha ocorrido com pouco espaço de tempo em relação a Cuiabá, ou seja, entre o final do século XVIII e início do século XIX, devido à proximidade entre as duas cidades.

A festividade era realizada no mês de junho de cada ano, e sua organização seguia o mesmo modelo da festa do Divino. A cada ano eram eleitos o imperador e a imperatriz (festeiros) que seriam os responsáveis pela realização do evento no ano seguinte, inclusive pela alimentação dos devotos, o que demandava uma quantidade significativa de recursos

³ Para maiores informações sobre o culto a São Benedito no Brasil e em Mato Grosso, ver: MENDES, Marcos Amaral. **Identidade e território**: estudo sobre a devoção a São Benedito em Cuiabá – Mato Grosso. 2010, 355 fls. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2010.

financeiros por parte dos festeiros, mesmo contando com os donativos dos fiéis. A festa durava cerca de quinze dias, com missas, quermesses e procissões, culminando em grandes bailes na casa dos organizadores.

O periódico *A Razão*, em uma edição de 1935, publica a seguinte notícia sobre a festa de São Benedito:

Os festeiros do glorioso São Benedito, no corrente anno, têm o prazer de convidar a todos os fiéis e ao povo em geral, para assistirem à missa cantada e procissão que farão celebrar, em honra daquele Santo no dia 23 desse mês (domingo). A missa solenne, como de costume, será pela manhã na Cathedral, para a escolha dos festeiros, e a procissão à tarde. Pedem, (os festeiros) encarecidamente, aos devotos a finesa de fazerem comparecer na procissão, o maior número de anjinhos, para o maior brilhantismo desse ato (*A RAZÃO*, 1935, p.3).

Um elemento referente à festa de São Benedito aparece nos relatos de D. Marta Ribeiro: a fabricação de luminárias de barro, um vasilhame em forma de tigela, que segundo ela, assim que chegavam ao fim do processo, eram abastecidos com azeite e em seguida acesos. Esse sistema de iluminação possibilitava que as pessoas se divertissem por mais tempo nos dias de festa, pois naquele período Cáceres ainda não possuía iluminação elétrica e, como discutido anteriormente, o sistema de iluminação a que-rosene era insuficiente. O processo de fabricação era realizado por homens, mulheres e crianças, no qual cada um exercia um papel no processo, conforme consta no relato de D. Marta.

Reunia aquela porção de gente pra fazer aquela luminária de barro, aquela porção de barro, as gurizadas e os homens traziam e as meninas iam fazer. Eu adorava fazer, eu fazia aquela quantidade de repente, fazia bem feito aquela panelinha de barro e ia pondo. E já outro, ia pondo azeite e um palito um (...), paviozinho, azeite. Outro punha azeite, outro punha pavio e assim ia, mas estendia na praça inteirinha, tudo, um perto do outro, assim. A frente da Igreja

ficava tomada que ninguém podia passar, aí acendia (...) aquelas pessoas que colaboravam queria acender, acendia tudo ficava iluminado a praça, era iluminação, era lindo demais (...) (RIBEIRO, 2005).

Outras festas de santo que eram realizadas em Cáceres também aparecem nos relatos, como a de São Luiz (o padroeiro da cidade) e a de São João. Segundo o relato de D. Eloise Paiva, a festa de São João iniciou com a inauguração do Clube Humaitá, onde os bailes continuaram a ser realizados. No entanto, a entrevistada não faz referência ao ano, o que deve ter ocorrido na década de 1920. Considerada como uma das mais importantes festas populares do Brasil, a celebração a São João, em Cáceres, constituía-se em uma prática que trazia grande diversão para seus participantes. Embora ocorressem quase que oficialmente no Clube Humaitá, alguns entrevistados assinalam que os bailes também poderiam ser realizados em casas de famílias, como pagamento de promessa por recebimento de alguma benesse por parte de São João.

A preparação para celebrar o nascimento de São João Batista iniciava pelo menos com uma semana de antecedência, com a produção das comidas típicas como parte do ritual da festa, como paçoca de pilão, pé-de-moleque e quentão, entre outras iguarias. A decoração era produzida por costureiras locais que, entre outras atividades, também ajuntavam a quantidade de lenha necessária para manter a fogueira acesa durante praticamente toda a noite, por cerca de três dias. O evento estendia-se por quatro ou cinco dias.

Como nas outras festas de santo, os responsáveis pela organização do evento eram os festeiros. No entanto, grande parte dos participantes contribuía com os preparativos de alguma maneira, fosse com doações em dinheiro ou com alimentos.

Segundo os relatos de D. Eloise Paiva, na primeira sala do Humaitá havia um altar destinado à imagem de São João, que era cuidadosamente enfeitada com fitas coloridas, e as pessoas vestiam-se a caráter, com roupas bem coloridas: “tinha um altar feito na saletinha, na primeira sala do Humaitá, ali era o altar do santo; então, era festa, tudo de traje de baile de São João, vestidinho de chita, fitinha amarrado no cabelo, tudo isso, mas era uma festa que chamava atenção” (PAIVA, 2005). Os bailes eram embalados pela banda do quartel e estendiam-se até o amanhecer, quando os fiéis saíam pelas ruas carregando o santo e, em seguida, dirigiam-se ao rio Paraguai para a lavagem da imagem.

O relato que reproduzo a seguir traz valiosas contribuições para se entender a dimensão do valor simbólico da festividade e o fortalecimento das redes de sociabilidades entre os participantes:

aquilo ali era só brincadeira, o pessoal comia, bebia, brincava quatro, cinco dias. Ali naquela festa de São João fazia fogueira, aquela fogueira o pessoal ali pulando o fogo, comendo batata assada na beira da fogueira de São João, ali quando era madrugada ia levar São João na água e tomava banho lá tudo, aí vinha nós tudo pra beira do fogo comer batata assada e pular a fogueira; no São João era tempo de frio, naquele tempo fazia frio, e aqueles pessoalzão cantando, outra hora brincando de roda na beira do fogo ali tudo, durante o dia da festa era aquilo (FONTES, 2005).

O conjunto de imagens exprime o caráter público e popular das festas de santo: um espaço festivo que integrava ruas e casas abertas à visitação de todos, com as comidas típicas, com suas rezas, promessas, brincadeiras, pedidos e simpatias. Mitificações de toda natureza, como as vestimentas adequadas e as representações do antigo e do novo, são algumas das características que mobilizavam e encantavam a população (GUIMARÃES NETO, 1996).

Com o passar do tempo, as festas de santos com essas características foram, aos poucos, tornando-se inviáveis. Até a década de 1940, Cáceres ainda era uma cidade pequena, uma “grande família” (BAPTISTA, 1996), fator que possibilitava a realização de grandes festas populares como as do Divino e de São Benedito, aos moldes como apresentei nos parágrafos anteriores. À medida que a cidade foi tomando outras dimensões, os festeiros já não conseguiam organizar eventos que atendessem todos os cidadãos. A tradição de alimentar os participantes durante toda a realização do evento tornou-se quase impossível, segundo consta nas narrativas, embora houvesse a contribuição de praticamente todos os participantes. O aumento populacional tornou inviável manter esse costume, e outro fator que contribuiu foi a proibição da tradicional fogueira de São João feita à lenha.

Em dias de acontecimentos festivos, fossem públicos ou privados, próximos ou mais distantes - como bailes de carnaval, saraus, procissões, esmolos, etc. -, as sociabilidades estabelecidas entre os sujeitos envolvidos produziam sentimentos de pertencimento a um grupo e um lugar. Da mesma forma, abriam espaço para o “ensino-aprendizado das técnicas e saberes práticos” (RODRIGUES; PALHETA FERREIRA, 2013), aprendidos com a vivência pessoal e em grupo, que são transmitidos de geração em geração, embora sofram, ao longo do tempo, como assinalado anteriormente, mudanças e até mesmo desapareçam com o passar dos dias.

O trabalho com as narrativas apontou o estabelecimento de uma gama de sociabilidades locais. Muitas delas transcendiam os limites da casa, do clube, da rua ou do bairro, mobilizando grande parte dos cidadãos de Cáceres e ampliando o capital social e simbólico das redes de interação em que os sujeitos circulavam, trocavam informações e transmitiam saberes e práticas. Foi possível notar um conjunto de concepções e percepções sobre as práticas desses sujeitos que integravam uma teia de relações

sociais, em meio a um espaço social multifacetado, incluindo desde os espaços domésticos (casa) até os espaços públicos (rua, bairro, jardim), bem como os semipúblicos (clubes). Esses espaços, onde ocorriam as mais diversas formas de interação, produziam o “saber jogar o jogo da sociabilidade, saber relacionar-se (...) circular pelos diferentes espaços do bairro, saber como e quando acionar as redes de relações que são, ao mesmo tempo, redes de conhecimento e poder, são astúcias utilizadas pelos sujeitos na trama cotidiana” (RODRIGUES; PALHETA FERREIRA, 2013, p. 160), compondo o cotidiano do viver e sobreviver no espaço urbano.

De um modo geral, todas essas comemorações remetem à ideia de evocação da memória, cujas celebrações são reveladas das mais variadas maneiras e em diferentes perspectivas e abordagens, remetendo ao caráter multifacetado da memória, que tende a dar ênfase a alguns acontecimentos/fatos, ao mesmo tempo que outros são esquecidos. Como característica do processo de rememoração, os/as narradores/ narradoras, ao referirem-se a esses eventos, sempre fazem a contraposição entre o passado, época áurea, mais colorida, divertida; e o presente, responsável pelo apagamento desses momentos, nos quais tudo aquilo que fez parte da infância e da juventude, enfim de sua vida, é agora esquecido pelas novas gerações. Os espaços de memória são destruídos ou simplesmente abandonados e, com isso, antigas práticas de convivência e sociabilidade entre os cidadãos são, com o decorrer do tempo, esquecidas. O novo tempo inaugurado pelas tecnologias foi também o responsável pela destruição daquele mundo ideal, que agora é construído pelo trabalho de rememoração. As sociabilidades possibilitavam o estabelecimento de laços de convivência entre os cidadãos, mas, ao mesmo tempo, demarcavam a ideia de pertencimento a um determinado grupo social e revelavam as desigualdades e a elitização em alguns espaços de convívio.

O Brasil, conforme assinalado no capítulo anterior, entre o final do século XIX e mais especificamente no início do século XX, esteve em consonância com as concepções de modernização/modernidade europeias. A partir disso, vários centros urbanos empreenderam reformas com o intuito de transformar os espaços urbanos. No entanto, as mudanças não ficaram restritas às remodelações das cidades, elas se refletiram também nos modos de sentir e viver na cidade, delimitando novos espaços de convivências sociais. Mediante os periódicos e relatos de memória, foi possível perceber que esses discursos foram sentidos também em cidades interiores, como Cáceres/MT, inclusive na delimitação de novos espaços de sociabilidades, que, por sua vez, vieram travestidos de normas específicas a cada um, com forte caráter de segregação social.

Nas entrevistas exploradas foi possível notar que nas décadas iniciais do século XX foram traçados vários projetos de remodelação do traçado urbano da cidade de Cáceres/MT. Juntamente com os referidos projetos, veio a construção de alguns espaços de sociabilidades, como o Jardim Público, os clubes e cinemas. Da mesma forma, antigas práticas ganharam novas significações, como os saraus, piqueniques e o carnaval, que passaram a ter características mais europeias. Todas essas sociabilidades possuíam pelo menos dois objetivos: acompanhar as tendências que vinham de fora, o que era considerado civilizado e moderno, e subjugar a cultura popular, que passou a ser assimilada como bárbara e antiquada. Essas questões também se refletiram na educação, pois as instituições escolares de Cáceres, entre elas, o Grupo Escolar, que naquele momento representava o progresso que a República tanto pregava, procuraram seguir o que havia de mais moderno no que dizia respeito aos métodos de ensino, como a introdução de disciplinas voltadas à profissionalização, assim como buscavam educar meninos e meninas para que, mais tarde,

desempenhassem seus respectivos papéis sociais, conforme contam as narrativas orais apresentadas no próximo capítulo.

Capítulo III

Memórias da Educação: narrativas sobre instituições de ensino e escolarização

Para a memória a escola é vida, caminho intimamente possuído que a história transporta numa tentativa de reconstrução sempre problemática, sempre incompleta (NUNES, 2003, p. 10).

3.1. Contribuições da memória para a história da educação

O objetivo deste capítulo é abordar alguns aspectos da educação em Cáceres/MT entre 1916 e 1948. A partir das narrativas orais de ex-alunos/alunas, procuro explorar elementos do processo de escolarização, vivências escolares e sociabilidades da vida escolar dos sujeitos. Com isso, busco trazer uma contribuição aos estudos sobre a história da educação na cidade que, embora muito rica, ainda não se constituiu em objeto de estudo da historiografia.

As instituições educativas, assim como seus sujeitos, são possuidores de uma memória assentada nas tradições orais transmitidas pelas gerações que se sucedem e contemplam uma cultura escolar marcada por práticas cotidianas vividas no espaço escolar. As escolas também guardam lembranças, pois são espaços onde se tece parte da memória social de uma determinada cidade. O conhecimento do universo escolar possibilita compreender as instituições de ensino não só através de suas finalidades específicas (de ensinar), mas também percebê-las como territórios de lenta aprendizagem do mundo exterior, isto é, uma educação para além da sala de aula, educação para a vida. Os códigos desse universo transparecem na definição de um espaço que lhe é próprio, no uso do tempo, nas

regras disciplinares, nas vestimentas específicas e numa pluralidade de objetos (NUNES, 2003).

Para tanto, relembrar o espaço escolar é recordar também o entorno, o trajeto que se fazia da casa à escola, os colegas de classe, aqueles que se encontravam cotidianamente ao caminhar pelas ruas, as brincadeiras no recreio, os/as professores/professoras e diretores/diretoras, enfim, uma gama de fatores que envolvem a escola e a aprendizagem. É, sobretudo, a capacidade de trazer ao tempo presente a memória enraizada nos gestos de um local concreto e que se torna emblemática quando é conferida à instituição na qual se viveu grande parte de sua infância e adolescência. Constitui-se ainda na possibilidade de remeter-se “a um tempo preciso que a lembrança nostálgica muitas vezes esgarça. É o sinal de que se reconhece e pertence a certo grupo social e a uma determinada geração (...) a escola como lugar de memória é simultaneamente material, simbólica e funcional” (NUNES, 2003, p. 9).

As memórias apresentam-se como ricas fontes documentais que expressam sentidos e acontecimentos não registrados nos documentos escritos. Dessa maneira, os relatos orais foram tomados aqui como fontes para se (re)construir práticas educativas na cidade de Cáceres, levando em consideração as peculiaridades envoltas no processo de rememoração. O movimento decorreu na busca de pensar o cotidiano e o processo escolar a partir dos olhares de ex-alunos/alunas apontando a relevância da memória como fonte para a pesquisa em história da educação.

Vale salientar que as memórias são tomadas aqui como complexos processos de subjetivação marcados pelos espaços de convivência dos indivíduos, isto é, os indivíduos rememoram aquilo que faz parte da memória do grupo do qual são partícipes (HALBWACHS, 2003) e ancoram-se em espaços e lugares nos quais os sujeitos circulam nos mais distintos grupos sociais. As memórias são produtoras de significados que

contribuem para a fusão do sentido e/ou intenção da rememoração com a intencionalidade das palavras. Para além de fenômeno individual e psicológico, como antes a memória era percebida, ela é considerada atualmente como um fenômeno social, uma construção que provém das relações sociais estabelecidas pelos atores sociais, transcendendo a esfera individual, como já assinalado.

Atuando também como um elemento de formação e transformação das identidades dos atores sociais,

as memórias são componentes absolutamente necessários na (trans)formação das identidades dos sujeitos, das percepções de si e dos outros, daqueles com os quais conviveram ao longo de suas vivências em contextos sociais distintos. Aí tornar-se-ão experiências de vida porque as memórias compartilhadas através das narrativas possibilitam àqueles/as que narram realizar um trabalho sobre si mesmos. Desse modo, é possível pensar que contamos uma história pessoal, atravessados pelas histórias sobre nós mesmos que nos são narradas (CUSTÓDIO, 2012, p. 04).

Desse modo, entende-se a memória como o contexto em que a identidade é praticada. A linguagem, por sua vez, conforme assinala Custódio (2014), constitui-se em elemento principal da memória coletiva, possibilitando o contato entre o passado e o presente, estabelecendo laços de solidariedade e sentimentos, além das mais diversas experiências, costumes e tradições de um grupo social.

O ato de narrar envolve um processo contínuo de reconstrução e transformação do que é narrado. As diferentes perspectivas sobre um mesmo ocorrido/evento podem ser pensadas a partir do princípio de que a narrativa se dá mediante a escolha do que narrar, como e para quem se narra. É importante ressaltar que, embora a memória individual esteja, de certa forma, ligada à memória de um grupo, ao narrar sobre algo, o narrador expressa a

sua leitura de mundo, o que nem sempre está concatenado com a memória coletiva de seu grupo. Marilena Chauí, na apresentação do livro de Ecléa Bosi (1994), destaca que o modo de lembrar é tão individual quanto social. O grupo transmite, guarda e mantém as lembranças, no entanto, o narrador vai individualizando a memória social dele.

No conjunto de narrativas aqui trabalhadas, os sujeitos constroem, refazem e modificam seus relatos ao modo que consideram mais conveniente. Ao comporem vivências e experiências do passado, os mais distintos atores sociais procuram atribuir sentido às suas narrativas, de acordo com seus grupos de pertencimento e intencionalidades. As narrativas mediadas pela memória possibilitam que os/as narradores/narradoras reelaborem suas vivências, tanto individuais como coletivas. Há que se considerar que as narrativas não devem ser percebidas como expressão real dos fatos, todavia possibilitam aos pesquisadores rastrear as trajetórias involuntárias e associações das lembranças, além de permitirem a compreensão de diversos significados que os sujeitos e grupos sociais conferem às suas experiências vividas (AMADO, 1997, p, 135).

Desse modo, parte da história da educação em Cáceres, nas primeiras décadas do século XX, foi recontada através das memórias de alguns/algumas ex-alunos/alunas que falaram sobre o cotidiano escolar e, através de suas narrativas, reconstruíram e ressignificaram um passado distante, possibilitando conhecer e compreender o espaço escolar e suas significações para aqueles que o compunham, especialmente os/as alunos/as, que no interior desse contexto constituem o elemento fundamental para as dinâmicas que se estabelecem nesses espaços.

As narrativas orais são fontes importantes para dar visibilidade a processos ainda pouco estudados. No caso, a expansão do ensino particular em uma cidade como Cáceres, que, como se verá posteriormente, abrigou vários colégios dessa categoria, dos quais dois serão discutidos aqui. Um deles, o

Colégio Imaculada Conceição, foi, durante muito tempo, responsável pela formação intelectual da elite local. No entanto, até o presente momento não foram encontradas pesquisas que tenham se debruçado sobre essa questão. Embora não constitua o objetivo desta pesquisa, pelos relatos de memória, assim como pelos periódicos analisados, pode-se conjecturar que essas instituições visavam muito mais a interesses mercadológicos e levar o catolicismo para as cidades nas quais se estabeleciam, do que meramente ao caráter missionário ou ainda atender as camadas mais populares, como defendiam em seus discursos. Em nenhuma das fontes aqui trabalhadas houve menção de trabalhos sociais ou missionários realizados pelos/pelas religiosos/religiosas responsáveis por essas instituições.

As instituições educativas armazenam grande parte da memória social de um determinado grupo. São lugares que devem proporcionar ao/a aluno/a condições para apreender e aprender os conhecimentos, isto é, visam à produção/esquematização dos conhecimentos. No entanto, a escola não deve ser entendida apenas na sua função de proporcionar ao aluno a chamada educação formal, é preciso analisá-la de forma mais ampla, enfatizando também os múltiplos olhares e percepções daqueles que a constituem como espaço, isto é, como um lugar praticado (CERTEAU, 2014), que abriga um amálgama de relações que nela se estabelecem. É preciso também considerar que ela guarda elementos utilizados na infância e na juventude como um todo, tais como as normas, a transmissão de valores, o uniforme, o caminho percorrido até ela, as brincadeiras e desafios, as experiências com o grupo, o material didático utilizado e outros acontecimentos que ganham sentido na relação social com o cotidiano (TEIXEIRA, 2015).

Como afirma Teixeira (2015), tais elementos mostram que a escola como lugar de memória é, ao mesmo tempo, simbólica e material. Para tanto, é necessário atentar-se para as percepções que alunos e alunas

possuem dessas instituições, bem como para o processo de escolarização como um todo. É esse movimento que proponho realizar.

As memórias acerca da vida escolar possibilitam conhecer um conjunto de elementos que compõem a vida escolar dos sujeitos, como histórias rotineiras, amizades e travessuras, entre tantas ações comuns a essa fase da vida de qualquer sujeito. Compreendendo que a realidade social apresenta grande crise, ainda assim as instituições escolares podem ser espaços privilegiados para a produção e reflexão de subjetividade e saberes, assim como para os encontros de pessoas e reencontros com a história e com a vida. Dessa forma, a escola é um espaço no qual memória, palavras e práticas podem ser compartilhadas e onde valores e normas são passados para várias gerações, muitas vezes sem grandes alterações. Pois, assim como Nóvoa (1994, p. 67) afirma, a história da educação traz consigo a marca de um "estatuto de marginalidade", afastando-se de muitos de seus atores educativos que permanecem no esquecimento. Para ele, a história da educação não deve se restringir à descrição factual, mas voltar-se a investigações nas quais os atores sociais se percebam como partícipes do passado/presente escolar e não meramente espectadores.

Ao narrar sobre a escola e sobre as representações sociais acerca dela, o/a ex-aluno/aluna encontra-se inserido/inserida numa história em curso, viva e em permanente construção, cujos reflexos são facilmente percebidos no cotidiano desses sujeitos. Essa especificidade da história demonstra a contribuição da memória para o conhecimento de um determinado evento/fato, nesse caso, da história da educação, uma vez que tal perspectiva, "un presente es el contenido completo de una memoria viva (...), aunque el tiempo este en ella ordenado según la secuencia pasado-presente" (ARÓSTEGUI, 2004, p. 162). A memória individual reúne em si significados da memória social de um determinado grupo social, herdada num processo "dialético, capaz de construir parâmetros sociais e, por sua

vez, ajudando a compreender as representações sociais construídas pelos sujeitos analisados” (CARMO, 2011, p. 36).

Como já discutido em outros momentos deste estudo, os relatos orais constituem-se em importantes fontes de pesquisa, guardam sentidos, expressões, vivências, experiências, sociabilidades e tantos outros elementos que marcam a existência de um determinado sujeito e grupo social. Por constituírem-se em uma rica fonte de pesquisa, as memórias são tomadas aqui como um dos principais meios para a compreensão do cotidiano escolar.

3.2. Caminhos da educação em Mato Grosso nas primeiras décadas do século XX

O objetivo da escrita deste tópico é levantar algumas discussões a respeito da trajetória educacional de Mato Grosso, tendo como recorte o período de 1916-1948, temporalidade abarcada nesta pesquisa. Obviamente não serão abordados todos os aspectos que envolvem a história da educação mato-grossense nesse período, visto que essas discussões envolveriam diversas questões que não constituem o objetivo desta parte da pesquisa. Reitero que busco nesta etapa do presente trabalho explorar as memórias acerca da educação em Cáceres, e a escrita deste tópico se dá no intuito de contextualizar o leitor sobre a situação do ensino em Mato Grosso nesse período, bem como possibilitar uma melhor compreensão das narrativas acerca da educação em Cáceres/MT.

Assim como discutido em outro momento desta pesquisa, o Brasil, a partir da segunda metade do século XIX, passou por uma gama de transformações e inovações que repercutiram nos planos, social, político, econômico, cultural e educacional. Mais precisamente com a instauração da Primeira República (1889), houve também a busca por um projeto já iniciado nos tempos do Império: a construção da identidade nacional, isto é, o Brasil como Estado-nação, e nesse processo a escola desempenhou um

papel essencial. A partir desse momento, tornou-se imprescindível a formulação de uma política de educação nacional.

No século XIX foram veiculadas da Europa para outros continentes as ideias de modernização/modernidade. Nesse propósito, a educação constituía-se como mecanismo privilegiado de disseminação desses ideais, ao lado das novas práticas médicas, da urbanização e higienização, entre outras. Para tanto, as escolas trabalhavam estabelecendo estratégias formativas que objetivavam retirar as crianças e, ao mesmo tempo, suas famílias do estágio de “barbárie”, conduzindo-as à “civilização” (SIQUEIRA; SÁ, 1998). O processo de escolarização está ligado ao triunfo do capitalismo na segunda metade do século XIX, quando novas formas de trabalho se impuseram aos destituídos dos meios de produção com o intuito de enquadrá-los às exigências desse ritmo de produção. Era necessário, mais do que em qualquer outro momento da história, educar, civilizar, docilizar e disciplinar os futuros trabalhadores. Estes, por sua vez, deveriam se enquadrar ainda ao novo regime de trabalho. Com esse objetivo, a educação formal seria

a grande responsável pelo treinamento e instrução do “novo” homem. As escolas, com seus conteúdos e práticas, refletirão as exigências contidas nas Reformas de Ensino, perseguidoras e reprodutoras da ideologia modernizadora. Por outro lado, o trabalho educativo com esses sujeitos - advindos, em sua maioria, de um universo social e culturalmente distante daquele ensejado pelos sistemas escolares, não se processou sem resistências e embates, geralmente silenciados pela historiografia (SIQUEIRA; SÁ, 1998, p. 319).

A escola ganhou essa configuração no momento em que, aqui no Brasil, ocorria o processo de urbanização, ou seja, quando a população urbana começou a superar a rural. Houve a imposição de uma série de normas e condutas preestabelecidas, de maneira tal que o conteúdo cultural também

foi selecionado, não mais pela Igreja Católica, que havia perdido hegemonia, mas pelo Estado. Aqui no Brasil a escolarização da população teve seu início com o objetivo de construir um país dito civilizado:

Regenerar as populações brasileiras, núcleo da nacionalidade, tornando-as saudáveis, disciplinadas e produtivas, eis o que se esperava da educação, erigida nesse imaginário em causa cívica de redenção nacional. Regenerar o brasileiro era dívida republicana a ser resgatada pelas novas gerações (CARVALHO, 2003, p. 10).

A escola, naquele momento, era entendida como uma instituição que auxiliaria o Estado na construção de um país que marchasse rumo ao progresso, ordeiro e, sobretudo, civilizado. A atenção do Estado, de intelectuais e higienistas, entre outros, estava voltada para as crianças, vistas como o futuro do Estado-nação que se buscava construir, por isso era mister que elas fossem, desde pequenas, instruídas aos moldes do novo modelo de sociedade idealizado. Compreende-se daí a relevância que a escola ocupou no país, passando a ser vista “não apenas como um lugar de educação e instrução das crianças e dos jovens, já que a preocupação naquele momento era controlar a situação para que não escapasse ao controle do Estado (FARIA FILHO, 2002, p.24).

Quanto à trajetória do ensino em Mato Grosso, inicio a discussão com um artigo de Elizabeth Siqueira e Nicanor Palhares Sá (2004), no qual os autores fazem um balanço das produções que denominam de “historiografia clássica da educação” em Mato Grosso e trazem à tona as contribuições de Virgílio Costa Filho, Gervásio Leite, Humberto Marcílio e Rubens de Mendonça. Os trabalhos desses autores possibilitaram, além do conhecimento do percurso educacional de Mato Grosso, como já assinalado, abrir caminhos para a produção de trabalhos posteriores e, a partir de críticas

contendentes às fragilidades dos trabalhos desses “clássicos”, estabelecer novas perspectivas de abordagens.

Durante a Primeira República, assim como em todo o Brasil, a educação em Mato Grosso foi marcada por diversas tentativas de adequação ao ideário republicano. Tal ideário, assim como assinala Jacomeli (1998, p.09), era formado por “bandeiras liberais que propunham a liberdade de ensino, a gratuidade, a obrigatoriedade e a laicidade para instrução, além da adoção (...) do método pedagógico intuitivo”. Até a década de 1930 a inexistência de diretrizes que propusessem uma política escolar sobre os diversos sistemas educacionais estabelecidos em decorrência da autonomia política e administrativa das províncias contribuiu para a diversificação da estrutura da educação nacional. Assim, prevalecia a dualidade de sistemas entre a União e os Estados, divididos em ensino popular (primário, normal e técnico-profissional) e o ensino da elite (secundário e superior) (JACOMELI, 1998). Os regulamentos da Instrução Pública de 1891¹ e 1896² trouxeram inovações ao incorporar discursos pedagógicos

¹ O Regulamento da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso, de 1891, com autoria de Manuel José Murtinho, determinava o ensino leigo, gratuito e obrigatório. A obrigatoriedade do ensino primário mereceu atenção especial no Regulamento, e uma das medidas adotadas foi o recenciamento escolar, com o intuito de mapear as crianças em idade escolar¹ que não sabiam ler ou escrever. Para tanto, seria entregue em cada casa que possuísse crianças de idade entre 7 e 14 anos uma lista que deveria ser entregue às autoridades competentes, caso contrário os pais seriam multados. O ensino primário seria ministrado em escolas de três classes distintas: a) escolas de 3ª classe na capital (Cuiabá), havendo para cada sexo quantas fossem necessárias; b) escolas de 2ª classe, localizadas em vilas e cidades que fossem sede de comarcas, sendo que ficara estipulado que deveriam possuir pelo menos uma para cada sexo; c) escolas de 1ª classe, nas demais localidades, uma para cada local (JACOMELI, 1998). Ficava a cargo do Estado o financiamento da instrução pública, assim como gastos com roupas, livros e o que fosse necessário aos estudantes que comprovassem indigência. Se por um lado a obrigatoriedade do ensino foi colocada de maneira enfática, bem como o recenciamento, por outro, estes restringiam-se à capital do Estado. A ampliação da obrigatoriedade do ensino para as demais localidades ficara a cargo do presidente de província julgar necessário ou não. No entanto, é mister assinalar que as resoluções que propunham o regulamento nunca foram, de fato, postas em práticas, por uma série de fatores, entre eles os diversos conflitos políticos, conforme assinala Jacomeli (1998, p. 81): “até a véspera da reforma da instrução pública de 1896, os problemas da educação em Mato Grosso mantinham os mesmos apontados desde o período Imperial”.

² Em 1896 foi expedido um novo Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado de Mato Grosso que estabelecia, sobretudo, que o ensino primário e o secundário ficariam a cargo do Estado. O ensino primário passaria a ser ministrado em escolas elementares ou de primeiro grau e complementares ou ainda de segundo grau. As primeiras seriam criadas em todas as cidades da província, enquanto as complementares ficariam restritas à capital ou às cidades principais no cenário estadual. A obrigatoriedade do ensino ficava restrita ao ensino elementar e às crianças entre 7 e 10 anos. Traçava também as disciplinas a serem aplicadas e a metodologia, adotando o método intuitivo, que pressupunha atribuições do ato de ensinar especificamente ao professor. Para mais informações, ver: JACOMELI,

voltados para a educação da infância, ao mesmo tempo que ressaltaram a função civilizadora do processo de escolarização. Entre os avanços obtidos com os regulamentos, ressalta-se a obrigatoriedade do ensino, a laicidade, a gratuidade e a adoção do método intuitivo que, em linhas gerais, pressupunham a aprendizagem mediante a observação com o apoio de outros recursos, como museus e atividades diferenciadas³ (SÁ, 2007). É importante ressaltar que a obrigatoriedade do ensino levava em consideração vários fatores, como o local de moradia, o estado físico e mental e o comprometimento dos pais ou responsáveis das crianças, e seu descumprimento poderia gerar multas. Para ser aluno/aluna, era necessário que a criança tivesse “entre 07 a 10 ou 14 anos, ser residente no perímetro urbano ou próximo a ele, ser vacinada e não sofrer de moléstias contagiosas ou repugnantes e nem defeitos físicos ou mora [sic] (SÁ, 2007, p. 78), exigências que excluíaam muitas crianças que não se enquadravam no perfil de aluno/aluna traçado pelo Estado.

Entretanto, vários motivos acarretaram a não aplicação desses regulamentos, como o seu desconhecimento por parte dos/das professores/professoras, que não foram informados sobre as alterações, a falta de preparo dos profissionais do primário e os vários conflitos políticos que interferiam no bom desempenho das aulas.

Inspirada nas reformas educacionais de estados mais desenvolvidos economicamente, especialmente São Paulo, em julho de 1910 ocorreu a

Maria Regina Martins. **A instrução pública primária em Mato Grosso na Primeira República: 1891-1927.** 1998. 191 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

³ O método intuitivo surgiu na Alemanha no final do século XVIII, pela iniciativa de Basedow, Campe e, sobretudo, de Pestalozzi. Consistia na valorização da intuição como fundamento de todo o conhecimento, isto é, a compreensão de que a aquisição dos conhecimentos decorria dos sentidos e da observação. No Brasil, foi difundido no final do século XIX e início do século XX. Para maiores informações, ver: REMER, Máisa Milénne. Zarur.; STENTZLER, Márcia Marlene. Método Intuitivo: Rui Barbosa e a preparação para a vida completa por meio da educação integral. In: **IX Congresso Nacional de Educação- EDUCERE: III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia - ESBPp**, 2009, Curitiba. Anais do Congresso Nacional de Educação. Curitiba: Champagnat, 2009. p. 6334-6345

Reforma da Instrução Pública em Mato Grosso, instituída pela Lei nº 533, durante o governo de Pedro Celestino, que teve uma significativa preocupação em estruturar o ensino a partir das mudanças trazidas ao país pelos ideários de modernização/modernidade propalados pela Primeira República. Buscava, então, a exemplo de outras províncias, imprimir racionalidade, valores e normas da sociedade dita moderna, vistos como elementos essenciais para a formação intelectual e moral dos futuros cidadãos mato-grossenses. Para tal projeto, reformar a educação era imprescindível, sendo, então, contratados dois normalistas paulistas: Leowigildo Martins de Mello e Gustavo Kuhlmann, encarregados de reformular o ensino da província.

Pelo decreto nº 265, de outubro de 1910, foi instituído o Regulamento da Instrução Pública Primária em Mato Grosso, conservando algumas diretrizes do regulamento de 1896 que estavam em conformidade com os auspícios nacionais, como a laicidade, a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino e a utilização do método intuitivo e prático. Previa também que o ensino deveria ser estendido a ambos os sexos, estando sob total responsabilidade do Estado. Apresentou duas medidas significativas, como a criação de grupos escolares e de uma escola normal, esta última voltada para a formação de professores para atuarem no ensino primário.

Ficou estabelecida pelo novo Regulamento a criação de escolas primárias por gênero, tanto na capital quanto nas principais cidades, e de escolas mistas que, a partir daquele momento, seriam criadas em regiões em que a população se achava diminuta. Essa medida, em termos legais, assegurava o direito à instrução pública primária a todas as crianças em idade escolar. No entanto, na prática, houve uma maior criação de escolas na capital, Cuiabá, por comportar também uma população mais numerosa.

Quanto à estrutura do currículo escolar, houve a divisão em duas categorias: 1º e 2º graus, sendo estipuladas as matérias que comporiam cada

plano de ensino. Para o 1º grau: leitura, escrita, cálculo, cálculo aritmético sobre números inteiros e frações, geografia do Brasil, língua portuguesa, deveres cívicos e morais e trabalhos manuais estabelecidos de acordo com o gênero e a idade dos/das alunos/alunas; para o 2º grau acrescenta-se às do 1º grau: leitura de prosa e verso, ditado, caligrafia, aritmética até regra de três e pesos e medidas, morfologia geométrica, desenho à mão livre, moral, prática e educação cívica, geografia geral e história do Brasil, cosmografia, noções de ciência físicas, químicas e naturais, além de leitura de música e conto (JACOMELI, 1998).

O Regulamento estabelecia ainda que as escolas primárias fossem divididas em escolas para meninas e meninos, às primeiras dava-se preferência por professoras e às segundas era preferível que ficassem a cargo do sexo masculino. No entanto, poderiam também existir escolas mistas (ambos os sexos) em freguesias e povoados, nas quais havia predileção por mulheres como regentes.

Após decorridos dezessete anos da reforma na instrução pública de Mato Grosso, em 1927 foi realizada uma reforma com o objetivo de traçar projetos para um ensino mais condizentes com o período de prosperidade econômica que a província experimentava. Para tanto, diferente das diversas reformas que estavam ocorrendo em outros estados do país, foi criada uma comissão com o intuito de promovê-la. Compunham a comissão o “diretor da instrução pública, o Dr. Cesário Alves Corrêa, o bacharel Jayme Joaquim de Carvalho e os professores Isaac Póvoas, Júlio Strubing Müller, Philogônio Corrêa, Franklin Cassiano da Silva, Rubens de Carvalho, Fernando Leite Campos, Nilo Póvoas e Alcindo Carvalho” (ALVES, 1994, p. 16).

Buscavam, sobretudo, reorganizar administrativamente o aparelho escolar, a começar pela difusão do ensino primário e formação de professores. Embora o Regulamento de 1910 tenha instituído a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino para assegurar o acesso de todas as crianças à

escola, a realidade da educação na província era outra, visto que 71% das crianças em idade escolar não frequentavam a escola por uma gama de fatores (SÁ, 2007). Para uma população total de 250.000 habitantes havia 150 escolas em toda a província. Esses fatos ilustram o alto índice de analfabetismo, problema que esteve em pauta em várias discussões dos reformadores do ensino, sem, contudo, apresentarem meios eficazes para amenizar a situação.

As escolas não chegavam aos rincões da província, e algumas, das poucas que existiam, sofriam com a falta de prédios próprios e de material pedagógico, além de estrutura inadequada. Não havia fiscalização, o quadro de professores não era suficiente e os poucos em atividade, em geral, não possuíam uma formação apropriada. Além disso, enfrentavam uma série de dificuldades e obstáculos, como baixos salários e irregularidade nos pagamentos.

Quanto ao ensino secundário em Mato Grosso, nos anos 1920 funcionavam o Liceu Cuiabano, a Escola Normal, o Liceu de Artes e Ofícios São Gonçalo e outras de iniciativa privada. A partir da reforma em nível nacional, de 1925, foram, então, criadas várias instituições de ensino secundário, como o Ginásio Municipal, na cidade de Campo Grande, e em Corumbá, onde foi implantado um curso visando à formação na área do comércio (ALVES, 1994). Em relação aos cursos de formação de professores, apesar dos discursos destacarem a relevância do Curso Normal, na prática ele recebia o mesmo tratamento dado aos demais. Por volta de 1930 existiam dois cursos normais no Estado: um em Cuiabá e outro em Campo Grande.

Em 1930 foi dado o golpe de estado no qual Getúlio Vargas assumiu provisoriamente o governo do país, instalando a partir daí a ideia de construir um país novo, bem como a busca pela unidade nacional. Essas ideias foram amplamente divulgadas por órgãos criados especificamente para tal fim, como, por exemplo, o Departamento de Imprensa e Propaganda

(DIP). O ideário varguista chegou em Mato Grosso e com ele a crença na transição para uma nova ordem, para a qual a educação ocupava um lugar primordial. O cenário da educação em Mato Grosso era pouco promissor, pois nessa época havia um total de “11 grupos escolares, 4 escolas reunidas e 175 escolas isoladas (32 urbanas, 130 rurais e 13 ambulantes)” (ALVES, 1994, p. 19). Muitas dessas escolas sofriam com a falta de estrutura e de recursos financeiros necessários para suprir as despesas básicas.

Para assumir o lugar dos presidentes de províncias, foram designados interventores federais, sendo que para Mato Grosso foi designado Júlio Strübing Müller (1937-1945). Durante esse período a preocupação do governo estava voltada para o controle sociopolítico e para a instauração de um governo forte e não na educação do povo. Vargas possuía consciência de que a quantidade de analfabetismo se constituía em um entrave ao desenvolvimento do país. Partia daí, então, a necessidade de alfabetizar o povo. Em Mato Grosso, o ensino foi colocado no centro das preocupações máximas e constantes do governo. No entanto, na prática, a situação continuava precária. Com o predomínio das escolas isoladas, somente os grupos escolares e as escolas reunidas urbanas apresentavam um cenário otimista, pois contavam com métodos de ensino mais modernos, possuíam prédios em melhores condições e dispunham de quadro de professores/professoras mais qualificados/qualificadas.

Após apresentar um breve panorama sobre o ensino em Mato Grosso, passo agora a trabalhar as memórias de ex-alunos/alunas sobre as instituições de ensino e o processo de escolarização em Cáceres/MT.

3.3. Memória da(s) escola(s): narrativas sobre cotidiano escolar e processo de escolarização

As instituições educativas e os sujeitos possuem uma memória assentada nas tradições orais que são transmitidas pelas gerações que se

sucedem e contemplam uma cultura escolar marcada pelas práticas cotidianas vividas na escola (MAGALHÃES, 1999, p.69). Esta é, acima de tudo, espaço de transmissão de memórias, e os sujeitos que nela transitam fazem parte desse organismo vivo e guardam consigo memórias que podem e devem ser utilizadas para se pensar a história da educação. É justamente esse percurso que procuro trilhar.

A escola, como assinalado anteriormente, constitui-se em um espaço de memória, resultante do cruzamento de lembranças que objetiva socializar. Possui como função transmitir os conhecimentos sistematizados e selecionados, bem como as experiências que contêm práticas sociais, culturais e de costumes, entre outros aspectos que compõem o espaço escolar. Nesse sentido, pensar a educação supõe “discutir o caráter das experiências que estão permeando o presente e aquelas que foram se acumulando ao longo do tempo e que estão inseridas na vida cotidiana das famílias, das instituições, dos alunos, professores, situados historicamente e portadores de memórias coletivas e sociais” (MAGALHÃES *et al*, 2009, p. 132).

Por agregar diferentes sujeitos, concepções e experiências, o ambiente escolar também é palco de uma série de conflitos, uma vez que os sujeitos que ali estão, isto é, todos aqueles que fazem parte da instituição escolar, especialmente os/as alunos/alunas, trazem consigo a memória de experiências familiares, concepções e percepções diferenciadas, experiências coletivas e sociais que sejam herdadas, recebidas ou vividas que adentram à escola (MAGALHÃES *et al*, 2009). Desse modo, ao narrarem suas experiências e vivências, cada ex-aluno foi construindo sua caminhada, inscrevendo, pelo relato, seu percurso naquele espaço, desenhando, organizando, (re)construindo suas memórias ao recordar, deixando prever suas percepções e ligações com a instituição e com seus frequentadores, revelando redes de amizades, normas de conduta e vários outros elementos presentes no cotidiano escolar.

Seguir o percurso a partir dos relatos de memória sobre a escola é, ao mesmo tempo, trabalhar com memórias que, de certa maneira, se encontram presas ao contexto da infância, revelando a mutabilidade do viver urbano transpassado pelas lembranças. Desse modo, as memórias de ex-alunos/alunas aqui relatadas constroem a escola mediante múltiplas percepções do espaço escolar que se inter cruzam e entrelaçam às imagens do espaço urbano. Cada indivíduo tem uma maneira de olhar a escola e as relações que se estabelecem dentro dela. Essa percepção é também plural, pois cada indivíduo possui experiências e expectativas distintas, sujeito esse construído mediante as relações sociais cotidianas em que está envolvido.

As memórias dos/das ex-alunos/alunas apontaram para, basicamente, quatro instituições de ensino. Os/as narradores/ narradoras referem-se às mesmas instituições e não raramente eram colegas de classe ou amigos/amigas bem próximos/próximas. São essas as instituições: Colégio Imaculada Conceição, Colégio São Luiz, Grupo Escolar Esperidião Marques e Ginásio Onze de Março. As duas primeiras, fundadas respectivamente em 1907 e 1901, pertenciam à iniciativa privada (a primeira ainda está em funcionamento e figura entre as mais importantes instituições de ensino de Cáceres) e foram mantidas desde então por religiosos; as outras instituições eram e são públicas, tendo sido fundadas em 1912 e 1948, respectivamente.

Escrevendo sobre relatos de memória, Michel de Certeau afirmou que “todo relato é um relato de viagem, uma prática do espaço” (CERTEAU, 2014, p.200). Partindo desse princípio, é possível notar que os/as ex-alunos/alunas iniciaram seu relato de viagem ao passado de variadas maneiras. Cada um a seu modo trouxe suas lembranças marcantes, construindo percursos com os pontos mais relevantes para si e que, de certa forma, foram fundamentais para a sua afirmação como sujeito sociável (DUPLA, 2015). Certeau assinala que os relatos são acima de tudo:

“aventuras narradas” uma vez que estas ao mesmo tempo: produzem geografias de ações e derivam para os lugares comuns de uma ordem, não constituem somente um “suplemento” aos enunciados pedestres e às retóricas caminhatórias. Não se contentam em deslocá-los ou transpô-los para o campo da linguagem. De fato, organizam caminhadas. Fazem a viagem, antes ou como os pés a executam (CERTEAU, 2014, p. 200).

São as viagens que os/as narradores/narradoras fazem ao passado que possibilitam a compreensão de alguns hábitos, costumes, acontecimentos, conhecimento de sons, sabores, medos, sonhos, ambições, frustrações, paixões, decepções e tantos outros acontecimentos/eventos/sentimentos que, com o passar do tempo, vão se perdendo/acabando. A memória constitui-se num mecanismo fundamental de conservação dessa gama de elementos que compõem a existência e a ação do homem num determinado tempo e espaço. Um ou mais desses espaços simbolizam uma das fases mais marcantes da vida do sujeito que teve/tem a oportunidade de frequentar uma instituição de ensino: a vida escolar. Os momentos passados no ambiente escolar marcam o estabelecimento das primeiras redes de sociabilidades dos sujeitos, trazendo marcas positivas e/ou negativas para eles. As narrativas que analiso nas páginas que se seguem permitem compreender e viajar pelos espaços das instituições escolares da cidade de Cáceres/MT durante a primeira metade do século XX.

3.3.1. O Colégio São Luiz

Nas memórias aqui apresentadas há poucas referências sobre o Colégio São Luiz. A esparsa documentação levantada aponta que ele foi fundado em 1901 pelos padres franceses da Ordem de São Francisco, destinado apenas ao atendimento de crianças do sexo masculino. Assim como as demais instituições, até a década de 1940 o Colégio São Luiz ofereceu somente o ensino primário.

Cáceres só passou a ter ensino secundário em 1948, com a fundação do Ginásio Onze de Março, como será discutido mais adiante neste trabalho. Até então, as crianças que concluíam o ensino primário na cidade prestavam o Admissão - processo seletivo para ingresso no ensino secundário - na capital, Cuiabá, em Corumbá ou em Campo Grande, onde iriam estudar, revelando que o ensino secundário favorecia apenas àqueles que possuíam condições financeiras para se ausentar da cidade. Posteriormente, o Grupo Escolar, em Cáceres, também passou a realizar o exame.

Em nível nacional, os exames de admissão foram estabelecidos visando ao ingresso no Colégio Pedro II, mediante o Decreto nº 4.468, de 1º de fevereiro de 1870. Inicialmente, era aplicado ao aluno que não tivesse frequentado o primário, para que demonstrasse conhecimento das disciplinas dessa etapa de ensino. A realização do exame consistia na avaliação do aluno por meio de comissões compostas por professores de cada disciplina, considerando aprovado aquele que obtivesse a média igual ou superior a 3,5 (AKSENEN, 2013).

Em 1930, o governo de Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública. Além de regular várias ações para um sistema educativo que tivesse abrangência nacional e que fosse controlado oficialmente, no ano seguinte sancionou decretos com o intuito de organizar o ensino secundário nacional. Vargas procurou viabilizar diversas reformas que “tiveram cunho nacional, pelo estabelecimento das diretrizes a ser [sic] seguidas por todos os estados (...) aprovação de leis orgânicas de ensino secundário, profissional, primário e normal” (VEIGA, 2009, p. 238-239). Dessa maneira, a legislação educacional do Brasil, na década de 1930, privilegiou o processo de centralização e controle, na busca por padronizar a educação no país assim como substituir os exames do Colégio Pedro II⁴.

⁴ Essa instituição de ensino foi fundada em 1837, estando localizada no Rio de Janeiro. Foi tomada como modelo para o restante do país, constituindo-se em referência para os demais estabelecimentos de ensino secundário do período.

Como projeto de reformulação do ensino secundário, em 1931 ocorreu a chamada Reforma Francisco Campos (Decretos nº 19.890, de 18 de abril de 1931 e nº 21.241, de 4 de abril de 1932), que instituía nacionalmente o Exame de Admissão ao Ginásio, isto é, o aluno que pretendesse cursar o secundário deveria ser aprovado nesse rigoroso exame. De maneira geral, essa reforma consistia em organizar a modalidade de ensino,

estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar, e a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior (...) equiparou todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal, e deu a mesma oportunidade às escolas particulares que se organizassem, segundo o decreto, e se submetessem à mesma inspeção. Estabeleceu normas para admissão do corpo docente e seu registro junto ao Ministério da Educação e Saúde Pública (ROMANELLI, 2010, p. 137).

O exame admissional perdurou de 1931 a 1971, sendo extinto pela Lei 5.692/71, e sua permanência durante todo esse período foi justificada pela falta de escolas para todos. Assim, somente os poucos que conseguissem ser aprovados no exame ingressavam no ensino secundário. Durante todo o primário, as famílias preparavam seus/suas filhos/filhas para que conseguissem êxito nos exames para o ingresso no Ginásio, “objeto de desejo da ‘classe média’ em ascensão” (AGUIAR, 2013, p 33). Havia cursos que tinham como objetivo preparar os estudantes para a realização desse exame. É válido salientar que até a década de 1930, quando da Reforma Francisco Campos, o ensino secundário nunca estivera organizado de acordo com um sistema nacional de ensino, embora existissem sistemas estaduais que não estavam subordinados ao governo federal (AGUIAR, 2013).

Dessa maneira, os exames de admissão de todas as escolas de ensino secundário deveriam seguir os critérios estabelecidos pelo Colégio Pedro II.

O ingresso ao ginásio mediante o exame de Admissão marcou a educação brasileira através da valorização de uns em detrimento de outros. Como discutirei posteriormente, muitos/muitas alunos/alunas que concluíam o ensino primário tinham seus estudos interrompidos nessa fase, por não possuírem condições financeiras para se deslocar para os núcleos urbanos maiores, onde ficavam as instituições de ensino secundário. Muitos também sequer eram aprovados nos exames, o que demonstra a distância entre os conteúdos ensinados nas esparsas escolas e o que era cobrado nas seleções. Outra questão é que esses exames de Admissão desconsideravam totalmente as possibilidades, estímulos e singularidades de cada aluno, significando uma barreira para os jovens que pretendiam continuar os estudos.

No caso de Cáceres, cujo cenário creio ter se repetido em várias regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos, a instituição desse exame fez surgir pelo menos duas fragilidades: alguns conteúdos cobrados no exame, como afirmam alguns/algumas entrevistados/entrevistadas, perentiam a disciplinas que sequer constavam da grade curricular das poucas escolas públicas; e o fato de ser realizado apenas em cidades que possuíam instituições de ensino secundário. Ou seja, o direito à educação, que deveria atender a todos, ficava apenas nos discursos, pois grande parte da população era excluída.

Voltando às discussões sobre o Colégio São Luiz, poucos depoentes fazem referência a essa instituição de ensino, e isso se dá, sobretudo, em decorrência de dois fatores: o primeiro diz respeito ao fato de a maioria dos entrevistados em idade mais avançada ser de mulheres e, portanto, terem estudado no Colégio Imaculada Conceição (CIC), voltado inicialmente ao público feminino; outro fator é que mais tarde o CIC passou a atender também o público masculino, e por isso passou a ter a preferência dos pais dos/das alunos/alunas. No entanto, mesmo sendo aberto a

meninas e meninos, os mesmos espaços não eram compartilhados por ambos os sexos.

A instituição escolar, como já foi assinalado em outro momento, pertencia à Ordem dos Franciscanos e, assim como a maioria das instituições desse cunho, era dirigida por padres, enquanto quem executava todas as atividades eram os professores, diretores e inspetores. No entanto, havia também mulheres que completavam o quadro de professores, conforme consta nas narrativas. Em geral, os/as ex-alunos/alunas referem-se à instituição como colégio dos padres e, no caso do Colégio Imaculada Conceição, colégio das freiras ou das irmãs.

Rememorando os tempos da escola, o Sr. Lúcio Morais narra sobre o período em que estudou na instituição: “eu passei dois anos no colégio dos padres, 29, 30... por aí, dois anos”, e a seguir complementa indicando a localização da instituição: “lá aonde tem aquela igreja. Então, aquele colégio era muito bom! Tempo de frei Ambrósio, padre Jerônimo, padre (...) era um outro (...) não me lembro (...) Salvador, padre Salvador, padre Paulo; então, eles eram professores, né?” (MORAIS, 2005).

Filho de um importante líder político de Cáceres e com grande poderio econômico, o Sr. José da Silva frequentou o primário no colégio em questão. Assim que concluiu o curso, foi residir em Campinas/SP, onde cursou o secundário em outra instituição confessional, pertencente aos Salesianos. Após ter finalizado o ginásio, a convite de um de seus irmãos, ingressou no curso de técnico agrícola, da Escola Técnica de Viçosa, em Minas Gerais, retornando para Cáceres após sua conclusão, onde se tornou um grande proprietário de terras. Segundo o entrevistado, durante dois anos foi um dos maiores produtores de charque do Brasil.

Voltando às memórias da escola, o Sr. José da Silva, ao recordar o cotidiano escolar, traz informações muito valiosas para se compreender um pouco sobre a organização e funcionamento da instituição. Ele enfatiza

o fato de a instituição pertencer a uma ordem vinda diretamente da França, como se quisesse assinalar que isso a tornava, e conseqüentemente a seus/suas alunos/alunas, superior às demais. Aliás, os franceses foram, para ele, a grande referência de modernidade e civilização. Sobre a escola, o Sr. José tem as seguintes recordações:

eu estudei no colégio dos padres Franciscanos que tinha aqui. Os franceses que vinham aqui (...) diretamente da França, no tempo em que o padre ainda vestia batina e era um verdadeiro padre, tinha fé em Deus (...) e aqui tinha um bispo, Dom Maria Galibert, que era um verdadeiro homem (...) eram os padres que eu tive no colégio (SILVA, 2005).

Note que a fala do Sr. José é um tanto quanto inflamada, pois ele procura assinalar a seriedade e a índole dos padres que trabalhavam na instituição. Em seguida, complementa, trazendo algumas informações referentes à grade curricular e as disciplinas que compunham o currículo: “português, matemática, geografia eram as três matérias principais (...)” (SILVA, 2005). As narrativas não trazem muitas informações sobre o funcionamento do Colégio São Luiz, os poucos entrevistados que se declararam como ex-alunos/alunas emitem descrições muito vagas sobre o cotidiano escolar, as disciplinas ou o corpo docente. Essas informações possibilitariam um maior detalhamento sobre a existência dessa instituição que, durante muitos anos, foi responsável, juntamente com o Colégio Imaculada Conceição, pela formação de membros da elite local.

A escola desempenha um significativo papel para o desenvolvimento de todos os sujeitos que a frequentam, muito além de sua função de transmissão e troca de conhecimento formal. É também um dos primeiros espaços onde os indivíduos estabelecem suas teias de relações sociais. Nesse emaranhado, os/as professores/professoras são pessoas de singular importância para a vida de seus/suas alunos/alunas, especialmente os do

primário, que, no geral, acabam eternizando-se na memória de muitos de seus/suas alunos/alunas. Vários/várias entrevistados/entrevistadas possuem enorme dificuldade em lembrar-se de algum acontecimento e de nomes de pessoas de seu círculo de amizades na infância ou na adolescência. No entanto, a imagem do/da professor/professora parece subsistir ao longo do tempo na memória de seus/suas ex-alunos/alunas, como se pode perceber na continuação da fala do Sr. José da Silva, de 85 anos:

Tinha o Frei Salvador Roquet; Roquet, que veio da França, que foi um professor, um homem que levantou (...) um homem muito instruído, ele morreu de diabete. Primeiro, encontrei com ele em Cuiabá depois que ele teve a primeira crise, tinha só uma perna, aí ele teve que amputar a outra perna. Ele tava celebrando uma missa numa igreja, ele foi meu professor, Salvador Roquet (SILVA, 2005).

Admiração, respeito, temor e carinho são sentimentos que se misturam e eternizam sujeitos que há muito tempo já se foram. Sentimentos que também permitem compreender as dinâmicas estabelecidas na escola, possibilitando entendê-la para além da sua função de alfabetizar, letrar, disciplinar e, enfim, moldar os indivíduos. Como em outras narrativas, descrições como essa são muito comuns entre ex-alunos/alunas. Reitero aqui a seletividade no processo de rememoração, pois, em suas narrativas, os sujeitos selecionam determinadas lembranças, e nessas recordações evocam também as histórias de sua coletividade, que se entrelaçam com as histórias individuais, possibilitando diferentes interpretações/percepções em torno de um mesmo acontecimento/evento, como no caso do cotidiano escolar.

3.3.2. Colégio Imaculada Conceição: instituição centenária em Cáceres/MT

Uma instituição escolar que aparece com muita frequência nos relatos de memórias é o Colégio Imaculada Conceição. Durante muito tempo

ela foi (e, de certa forma, ainda é) voltada à formação de crianças das camadas elitizadas da cidade de Cáceres e buscava se destacar pelo que tinha de mais moderno no processo educacional. O colégio, também conhecido como CIC, surgiu no cenário da cidade de Cáceres/MT em 1907 e, assim como o Colégio São Luiz, consolidou-se como uma instituição escolar de caráter religioso. Com uma educação voltada à valorização dos padrões de vida europeus, especialmente franceses, auxiliou no processo de formação de uma elite letrada, a mesma que atuou nos projetos, hábitos e costumes voltados à segregação das camadas populares, sobretudo dos bugres, aspectos que já foram discutidos no primeiro capítulo deste trabalho.

O colégio foi fundado por um grupo da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora da Imaculada Conceição de Castres, mais conhecida por Irmãs Azuis. O termo popular é uma alusão aos trajes em azul e branco usados por suas irmãs. A congregação, de origem francesa, foi fundada em 1836 por madre Emilie de Villeneuve e notabilizou-se pelos seus trabalhos missionários. Aos poucos, espalhou-se por muitos países, até que, em 1904, seis irmãs aportaram em Cuiabá, a convite do arcebispo da cidade, Carlos Luís d'Amour. Ainda no início do século XX, as Irmãs Azuis foram chamadas a trilhar novos caminhos e, atendendo ao pedido dos padres franciscanos da Terceira Ordem Regular de São Francisco (TOR), quatro delas lançaram-se pelo rio Paraguai com destino a São Luiz de Cáceres, chegando a esta cidade em 1º de janeiro de 1907, após seis dias de viagem.

Os motivos que possivelmente influenciaram as irmãs a aportar em Cáceres foram os surtos de febre amarela, varíola e peste bubônica, que naquele momento assolavam a região, assim como a pobreza existente no lugar. O momento da chegada das irmãs foi aguardado tanto pelas autoridades quanto pela população de um modo geral, pois viam as religiosas como as “salvadoras das almas cacerenses” (LIMA, 2011). O momento em que a embarcação aportou nas barrancas da baía (conhecidas como

ancoradouro da Manga), em frente à igreja, reuniu grande parte dos/das moradores/moradoras da cidade, ansiosos para conhecer as irmãs. O trecho a seguir relata a chegada delas na cidade de Cáceres:

Era o primeiro de janeiro de 1907. O Vapor Etrúria que zarpara de Corumbá numa travessia de seis dias, singrando as águas do Paraguai, aportou no cais da cidade de São Luiz de Cáceres, trazendo a bordo, quatro irmãs francesas: Madre Imelda Gaston, Irmã Dionisia Marcou, Irmã Laurent Mage, Irmã Anselme Bonis. Entre o povo que as aguardava no cais, distinguia-se um grupo de jovens vestidas de branco e, fazendo-lhes cortejo, conduziram-nas até uma casinha situada na Rua Direita (...). Os Padres da Terceira Ordem que solicitaram esta fundação, vieram também trazer-lhes sua ajuda em víveres. As quatro missionárias já haviam dado sua palavra de doação a um Deus que, vindo à terra, sofreu as condições humanas (...) por isso apesar de todos os incidentes que tiveram que enfrentar (...) colocaram bases sólidas sob esse Educandário (...) (apud FERREIRA MENDES, 1992, p. 16).

O primeiro impacto sentido pelas irmãs diz respeito ao clima, haja vista que em Mato Grosso predominam as temperaturas altas, ao contrário da França.

Em fevereiro de 1907 as irmãs fundaram o Colégio Imaculada Conceição, voltado ao ensino primário, que marcaria a trajetória do ensino em Cáceres. Sobre esse momento, transcrevo um pequeno trecho da ata lavrada no dia da fundação:

Aos três de fevereiro de 1907, nesta cidade de São Luiz de Cáceres, à Rua Direita, presentes as Reverendas Irmãs Religiosas Madre Imelda Gaston, Dionisia Marcou, Saint Laurent Mage e Anselme Boinis, o Reverendo Padre Boaventura, a Comissão Auxiliadora do mesmo Colégio (...), e eu abaixo assinado pela Reverenda Irmã Superiora Imelda Gaston foi declarado que o motivo da presente assembléa era a instalação do Colégio que nesta cidade, se estabelece com a denominação de Colégio Imaculada Conceição (apud FERREIRA MENDES, 1992, p. 47).

O advento foi muito comemorado pelos/pelas moradores/moradoras de Cáceres, acima de tudo pelos membros da elite, que dispunham de recursos financeiros para subsidiar a formação primária de suas filhas. Rapidamente a instituição ganhou reconhecimento pela qualidade do ensino que oferecia, conforme consta na documentação e nas entrevistas, bem como pelo caráter rígido imposto pelas freiras ao corpo discente da escola, como será discutido posteriormente. É importante assinalar que meninos e meninas só ocuparam o mesmo espaço de aprendizagem a partir de 1989, antes disso havia lugares destinados a meninas e outros para meninos.

É mister assinalar que em Mato Grosso o ensino particular ganhou expressão no fim da década de 1870, embora houvesse experiências pioneiras, como, por exemplo, o *Semanário Episcopal da Conceição*, colégio particular-religioso, criado em 1858 na capital, Cuiabá. Grande parte do material e da edificação do Seminário recebeu financiamento do governo central.

Ainda na década de 1870, foi fundada outra instituição particular de ensino primário, o *Colégio Imaculada Conceição*, dirigido por Carolina Amélia Castro da Câmara⁵, que passou a ser subsidiado pelo governo provincial para atender um número específico de meninas pobres, com o objetivo de amenizar a ausência de escolas para mulheres na província (PAIÃO, 2004).

O presidente da província, Francisco José Cardoso Júnior, afirmava ser relevante a existência de escolas particulares, que supririam as brechas

⁵ Embora apresentem o mesmo nome, tal instituição não possui nenhum vínculo com o *Colégio Imaculada Conceição* instalado em Cáceres em 1907, o que será discutido posteriormente em outro momento desta pesquisa. As irmãs da *Congregação Imaculada Conceição*, também conhecidas como *Irmãs Azuis*, que fundaram o colégio em Cáceres, só chegaram ao Brasil em 1904 a convite do Bispo de Cuiabá, D. Carlos D'Amour. Para mais informações, ver: BONGIOVANI, Luzia *et al.* *Missão Azul: Cem anos de presença da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora da Imaculada Conceição de Castres no Brasil: 1904-2004*. São Paulo. Ed. Margraf, 2004.

deixadas pelo deficitário ensino público (SIQUEIRA, 2000), de forma que, a partir da década de 1870, foram fundadas diversas instituições particulares de ensino, e, ao final do Império, elas já ofereciam regularmente os ensinos primário e secundário.

Na década de 1870, o Estado foi o principal meio de financiamento dessas instituições. Nas palavras de Elizabeth Siqueira (2000, p. 169), houve “uma absorção pelo Estado e/ou amparo deste às escolas particulares”, já que o processo educacional da província buscava a adoção de métodos de ensino ditos modernos. Até 1879, as escolas particulares tiveram uma atuação praticamente insignificante, ao passo que a instrução pública atuava como a vanguarda modernizadora, isto é, seus métodos de ensino eram tomados como modelo para as escolas privadas. Já na década seguinte, 1880, ocorreu o movimento inverso e as escolas privadas passaram a desfrutar das principais transformações, utilizando práticas que a escola pública só conseguiu posteriormente, como o ensino misto, ensino de música e internato, entre outras (SIQUEIRA, 2000). No entanto, o fato de a educação privada estar à frente da pública não garantiu a estas escolas independência e liberdade nas práticas pedagógicas, visto que acima delas havia as linhas básicas do ensino instituídas pelo Estado. Portanto, o incentivo às escolas privadas por parte do poder público, com o intuito de sanar as enormes brechas no sistema de ensino, não foi mais necessário a partir da década de 1880, quando o ensino privado já se encontrava estruturado e começava a caminhar sozinho.

Após a Primeira República houve uma expansão significativa de escolas privadas em Mato Grosso. Os anos de 1919 e 1920 marcaram essa ampliação sob o incentivo do presidente D. Aquino Corrêa, que via nessas instituições a possibilidade de estender a escolarização para crianças em regiões mais longínquas e com baixo número populacional. Em alguns casos houve, inclusive, um maior número de matriculados em escolas particulares. Tal

cenário se justifica pela adoção de castigos físicos aos/as alunos/alunas, como no caso da palmatória, cuja prática já estava proibida em escolas públicas. Elizabeth de Sá (2007) sugere que a preferência dos pais em relação às escolas particulares pode estar relacionada à certa informalidade que havia nessas instituições, pois podiam matricular ou retirar seus/suas filhos/filhas quando bem entendessem ou, até mesmo, “controlar mais de perto o ensino” (SÁ, 2007, p. 105), o que não era possível em escolas públicas, que impunham regras não habituais para grande parte da população.

O Colégio Imaculada Conceição figura como a primeira instituição de ensino particular voltada ao atendimento do público feminino. Ele buscava promover uma educação pautada na valorização dos princípios da fé cristã, aspecto comum nas instituições escolares fundadas e mantidas por ordens religiosas, comumente católicas, nesse caso a das Irmãs Azuis. O colégio está localizado, desde a sua fundação, na praça Barão do Rio Branco, próximo à igreja Matriz e ao rio Paraguai, área central da cidade. Esse local constitui-se em um emaranhado de relações socioculturais em decorrência dos mais diversos transeuntes e das inúmeras relações sociais ali tecidas.

É importante assinalar que, embora as ordens religiosas que mantinham os colégios acima citados demonstrassem preocupação com a escolarização das crianças e com as precárias condições de vida que assolavam grande parte dos/das moradores/moradoras, as duas instituições escolares (Colégio São Luiz e Imaculada Conceição) pertenciam à iniciativa privada, o que impossibilitava que crianças das camadas mais baixas as frequentassem. Diferentemente da capital, Cuiabá, em Cáceres não houve escolas voltadas à educação profissional de crianças pobres, como, por exemplo, a Escola de Aprendizes Artífices⁶.

⁶ Em 1884, a Congregação Salesiana, oriunda do norte da Itália e fundada em 1859 como Sociedade São Francisco de Sales, chegou a Mato Grosso com o intuito de prestar seus serviços de catequese e pacificação dos indígenas. No ano de 1896 instalou em Cuiabá, em um imóvel doado pelo governo do Estado, o Liceu Salesiano de Artes e Ofícios São Gonçalo. Essa instituição oferecia às “elites dirigentes” o curso de Ciências e Letras e às “massas populares”, o curso

Pelo que consta nas narrativas, o sistema de distribuição de bolsas para crianças de camadas populares só foi adotado anos depois da fundação, reforçando o caráter elitizado dessas escolas como uma forma de distinção para quem as frequentava e deixando transparecer o sentimento de privilégio de seus/suas alunos/alunas, especialmente do Colégio Imaculada Conceição e do Grupo Escolar. É importante ressaltar ainda que, embora o CIC atendesse a uma pequena parcela da população, dentro da instituição também ocorria diferenciação entre seus/suas alunos/alunas, visto que alguns/algumas, por serem filho/filhas de políticos influentes ou banqueiros, por exemplo, obtinham algumas vantagens sobre os/as colegas em determinadas ocasiões. É o que conta o relato de D. Clarice Arruda:

sempre existia aquela turminha, aquela panelinha. E isso também marcava a gente porque a gente via isso no colégio, que tinha essa diferença também; fulana é mais rico do que Sicrana, você que era de uma classe menor, se tornava mais encolhida em tudo; filha de médico, de capitão, de coronel eram maiores (ARRUDA, 2005).

O colégio possuía uma gama de normas que recaíam sobre o corpo discente, como, por exemplo, os/as alunos/alunas, quando chegavam à escola, deveriam permanecer sentados em um saguão, sem causar barulhos ou correrias pelo pátio ou corredores da instituição. À medida que se aproximava o momento de bater o sinal, anunciando a entrada para as salas de

profissional com as oficinas de alfaiataria, ferraria, carpintaria e curtimento do couro. Os alunos pobres eram mantidos por tutores ou pelo Estado. Sob o sistema de internato, recebiam noções elementares de leitura e escrita, dedicando-se diariamente ao ofício pretendido. No ano de 1909, o presidente da República, Nilo Procópio Peçanha, pelo Decreto nº. 7.566, instituiu a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (EAA's), visando qualificar mão de obra para o trabalho nas indústrias, e estabeleceu a criação de uma rede de escolas públicas de aprendizes artífices. Em cada capital dos estados foi criada e instalada uma dessas escolas sob a manutenção da União, para ministrar cursos de ofícios, preferencialmente às crianças pobres, como objetivo de formar uma futura classe de operários e contramestres para as indústrias que começavam a surgir no Brasil. Em 1º de janeiro de 1910 ocorreu a inauguração da EAAMT em Cuiabá, as aulas tiveram início no dia 08 do mesmo mês, com um total de oitenta alunos matriculados. A presente instituição esteve em funcionamento até 1941. Para maiores informações, ver: Kunze, Nádia Cuiabano. **A Escola De Aprendizes Artífices de Mato Grosso (1909 - 1941)**. Cuiabá. 2005. 218 Fls. Dissertação (Mestrado Em História). Instituto De Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá/MT, 2005.

aulas, eles/elas eram postos em fileiras organizadas de acordo com as séries. Assim que o sinal batia, a professora dirigia-se até o saguão e chamava sua turma, que a acompanhava até a sala, em fileiras, ritual que se repetia para a entrada e saída do intervalo e ao término da aula. Todos os dias a diretora do colégio entrava em cada sala de aula e, de pé, os/as alunos/as a saudavam em francês – *bonjour, ma mère* –; na saída, novamente de pé, despediam-se, agradecendo também em francês: *merci, ma mère*. Tais normas, assim como várias outras que serão apresentadas ao longo do texto, segundo a concepção das irmãs, visavam à manutenção da ordem e à instituição de bons modos. Segundo consta nas narrativas, diariamente o uniforme era meia, sandália preta, saia e blusa; e no domingo, para a missa, o uniforme era todo branco, blusa de manga comprida e saia. O corpo em nenhum momento poderia ser mostrado, pois era preciso zelar pela moral e pelos bons costumes. Quanto à organização, o colégio oferecia ensino regular que funcionava sob dois regimes: internato, geralmente frequentado por meninas que pretendiam ou eram instigadas pela família a seguir a carreira religiosa, e externato.

D. Eliane Nunes, filha de comerciantes bem-sucedidos de Cáceres, assinala que sua primeira escola foi o Colégio Imaculada Conceição, onde cursou o primário, como ela mesma rememora: “a minha primeira escola foi o Colégio das Irmãs. Praticamente, desde que eu me entendi por gente, não existia outra escola, era o Colégio das Irmãs, e lá eu fiquei até terminar o 4º ano; daí é que eu fui pra Campo Grande; lá eu fiz o Admissão, fui pro Oswaldo Cruz e lá fiquei”. (NUNES, 2006). Ficou, mas não o tempo necessário para conclusão do curso, como discutirei posteriormente. Os relatos de D. Eliane oferecem vários elementos para se entender tanto o funcionamento do colégio aqui estudado quanto o universo escolar, na perspectiva dos/das alunos/alunas, por vezes desprezada pelos relatos

oficiais. No trecho a seguir, por exemplo, a entrevistada traz importantes revelações sobre as normatizações que regiam a instituição:

O Colégio era bem diferente, era um prédio antigo! (...) era uma disciplina muito boa a do Colégio, muito boa. Tinha o horário de entrar, chegava, tinha um pátio muito grande, rodeado de banco, ali os alunos sentavam, tinha uma irmã sempre fazendo um trabalhinho qualquer até 13h30min pra bater a sinetinha pra formar fila e entrar em sala de aula, tudo dentro dos conformes; não era esse negócio de entrar correndo, cada hora entrava um, não, era na fila. Então, a minha vida foi no Colégio das Irmãs (NUNES, 2006).

Continuando suas lembranças sobre a escola, D. Eliane enfaticamente nomeia professoras, disciplinas e conteúdos, como se pode ver no trecho a seguir:

Eu me lembro bem da irmã Fribunir, que era uma freira já meio de idade, mas uma professora que mexia só com os pequenos, depois tinha a irmã Isabel, de música, eu estudei piano com a irmã Maria Marcel, aí veio Irmã Carmem (...) irmã Isabel que era professora de trabalhos manuais, uma professora muito boa (NUNES, 2006).

É possível notar nesse trecho da narrativa de D. Eliane que algumas normatizações lembradas por ela são concebidas como necessárias, na medida em que visavam à manutenção da ordem entre o corpo discente do colégio. Isso é facilmente compreensível no processo de lembrança, visto que o depoente tende a romantizar determinados fatos/acometimentos, em contraposição à demonização de outros. No relato acima, a entrevistada define como “muito boa” as disciplinas impostas pela instituição, porém, possivelmente, não possuía essa visão quando frequentava a escola, talvez até burlando algumas normas.

D. Clarice Arruda nasceu em Cáceres e viveu toda a sua infância na rua Quinze, como faz questão de frisar. Como ex-aluna, rememora sua primeira turma e a professora, irmã Flebonie: “professora de alfabetização, que naquele tempo falava primeiro ano A, primeiro (...) B, logo em seguida o primeiro ano, que correspondia a 1ª série de agora (...) estudei lá, primeiro ano até o segundo ano, quando foi no terceiro ano mudei pro Ginásio Estadual (...)” (ARRUDA, 2005), isto é, o Grupo Escolar, do qual falarei posteriormente. Ao que tudo indica, quando a entrevistada faz referência ao primeiro ano que antecede à primeira série, está se remetendo ao chamado jardim de infância.

Figura 7: Alunas do Colégio Imaculada Conceição



Acervo: Colégio Imaculada Conceição

No que diz respeito às normas do colégio, D. Clarice assinala que as(os) alunas(os) não poderiam, em hipótese alguma, se levantar no decorrer das aulas: “você tinha que sentar e não levantar; as Irmãs ainda eram mais severas sobre isso, o pátio não podia ter um papelzinho jogado que já cortava ponto de comportamento; então a gente já ficava naquela trilha” (ARRUDA, 2005). Em seus relatos, D. Clarice nomeia professores/professoras e disciplinas que cursou durante o período em que esteve

matriculada no Colégio Imaculada Conceição. O trecho a seguir, embora seja um pouco longo, traz elementos que possibilitam compreender com riqueza de detalhes a relação entre alunos/alunas e professores/professoras, bem como as disciplinas que compunham a grade curricular do colégio em questão:

Eu não gostava de matemática, meu Deus do céu! Tinha a irmã Clarice que era brava demais e eu não conseguia; eu não fui assim uma aluna exemplar, mas eu tirava minhas notas o suficiente para passar; história, eu gostava daquelas matérias assim, mas matemática eu suava frio; quando fui pro tal do latim, só fui aprender latim direito quando veio meu primo Jovino que ele me ensinou aí foi uma facilidade, adorei, mas no início (...); era Natalino que era um ótimo professor, vou te contar, aquilo que você fez na prova era aquela nota, dois e meio, três, nossa pra você tirar um quatro com Natalino você suava frio; Poti Coelho era de geografia, tinha desde um tal de quadro sinótico, todo dia tinha que tá pronto esse quadro sinótico, porque se você não apresentasse no dia que ele chamava, o dia exato de entrega. Ele falava: “coloca o quadro sinótico aqui em cima da mesa”, não fez, zero. Tuteline, ótimo professor de matemática, história, física, química, excelente professor, era um professor que explicava desde o início até você descobrir a tese; estudei também com Miltom Curvo no Admissão, a gente fazia o Admissão pra poder ir pro ginásio; Murilo Curvo, quem mais? Ah, Anália Silva, professora de inglês; teve uma professora de francês casada com um Castrillon; também outro professor de francês foi um alemão; esses foram professores que a gente teve e que respeitava muito (ARRUDA, 2005).

Note que no trecho acima D. Clarice deixa explícito quais as disciplinas e professores/professoras que mais gostava no colégio, bem como as que tinha dificuldade, caso da matemática, que ela não gostava porque a compreensão dos conteúdos não lhe era fácil.

Como já assinalado em parágrafos acima, assim que D. Clarice concluiu o segundo ano transferiu-se para o Grupo Escolar, permanecendo

até finalizar o curso primário. Concluído, prestou o Admissão e ingressou no curso de Comércio, em Campo Grande/MS. Sua turma, segundo ela, foi umas das primeiras da Escola de Contabilidade Raimundo Cândido dos Reis. Antes mesmo de concluir o curso, começou a trabalhar no ramo, seguindo os passos de seus pais, e hoje é comerciante em Cáceres/MT.

Terminando o ginásio, fui uma das primeiras turmas do Comércio, Escola de Contabilidade Raimundo Cândido dos Reis, formei e antes de formar, já trabalhava, primeiro trabalhei como escriturária na Casa Jaraguá; aí depois fui trabalhar com Jorge Gattass, na casa de Luiz El Chami como escriturária, e quando estava no Luiz El Chami, abriu a primeira turma da Escola de Contabilidade e eu entrei nesta turma que foi uma das coisas boas, aí comecei a estudar; quando estava perto de terminar o meu curso, fui trabalhar no escritório de contabilidade de meu cunhado Jorge Assunção de Freitas, trabalhei lá até em véspera de casar (ARRUDA, 2005).

Também filha de comerciantes de Cáceres/MT, D. Eliane Nunes teve a oportunidade de dar continuidade aos estudos, privilégio reservado a poucas crianças da cidade, no período aqui estudado, ainda mais por se tratar de uma mulher. Assim como D. Clarice, estudou em um dos melhores colégios da cidade, o Imaculada Conceição, e posteriormente foi para Campo Grande, a convite de um tio, onde realizou o exame de admissão. Aprovada, ingressou no ensino secundário no Colégio Oswaldo Cruz, onde se formaria em auxiliar de escritório ao final de três anos. No entanto, por intempéries do destino, o curso não foi concluído. D. Eliane Nunes rememora sua ida para Campo Grande a fim de cursar o secundário: “Eu saí, com doze anos eu fui pra Campo Grande, eu passei três anos em Campo Grande estudando (...)” (NUNES, 2006). E, continuando, relata mais detalhadamente sobre o período em que estivera fora e os motivos de seu retorno sem concluir o curso:

eu estudei no Oswaldo Cruz, que até hoje existe esse colégio, é o mesmo prédio, fizeram alguma mudança e toda vez que eu vou a Campo Grande eu vou fazer uma visitinha lá, que é ali na Praça da Feira, ali eu tirei três anos, eu devia me formar em auxiliar de escritório, mas aí entrou uma nova lei abrindo mais um ano, que era mais um ano de taquigrafia, mais não sei o quê, outras matérias, aí eu resolvi vir pra Cáceres, aí o cupido flechou e eu fiquei por aqui (NUNES, 2006).

Segundo os relatos de D. Eliane, o abandono do curso se deu devido ao acréscimo de disciplinas na grade curricular, cuja consequência foi o prolongamento de mais dois semestres para sua conclusão. Acrescenta-se a este, o fato de que, em uma das visitas à sua família em Cáceres, conheceu aquele que viria a ser seu esposo, quando decidiu, então, ficar e engatar namoro. Casaram-se poucos meses depois, e ela passou a dedicar sua vida a cuidar dos filhos e do esposo, seus grandes amores e realizações. A entrevistada procura demonstrar que tal decisão partiu de si, e que não houve resistência por parte da família em aceitá-la. Ao longo da narrativa não fica claro se essa decisão foi influenciada pela família ou se esta, em algum momento, procurou dissuadi-la de tal projeto. Durante muito tempo, a entrevistada, assim que voltou de Campo Grande, trabalhou para seu pai nos negócios da família.

O fato é que, entre os entrevistados para este trabalho, D. Eliane figura entre as poucas mulheres que tiveram acesso ao ensino secundário, que naquele momento, principalmente nas cidades interioranas desprovidas de escolas secundárias, recebia como público muito mais rapazes do que moças, visto que ainda permanecia na sociedade a ideia de que mulher deveria ser educada apenas para o casamento. Essa ideia justificava a introdução de disciplinas como trabalhos manuais e piano no currículo de escolas femininas, que deveriam contribuir para o aperfeiçoamento da

mulher como futura dona de casa, enquanto as disciplinas para o público masculino estavam voltadas à preparação para o mundo do trabalho.

Nascida no município de Diamantino, D. Ana Leite mudou-se ainda criança para uma fazenda adquirida pela família nas proximidades de Cáceres. Com o passar dos dias, juntamente com sua família, foi morar na cidade. Filha de seringueiros, ela não gozou das mesmas oportunidades de estudo que D. Eliane Nunes, por exemplo. Embora os relatos não sejam bem claros nesse sentido, pode-se conjecturar que a entrevistada estudou em Cuiabá até o primário, tendo sido impedida pelo pai de prosseguir nos estudos assim que concluiu o quarto ano. Na concepção de seu pai, ela deveria apenas aprender as primeiras letras e dedicar-se aos afazeres domésticos. Ao regressar, sua família havia se tornado proprietária de uma fazenda na região do Sepotuba, nas proximidades de Cáceres. Ainda muito jovem, casou-se contra a vontade do pai, passando a se dedicar aos afazeres da fazenda de seus sogros, onde passou a residir após o casamento. Reproduzo, a seguir, um trecho dos relatos de D. Ana Leite sobre sua trajetória escolar:

Estudei em Cuiabá. Naquele tempo, aquele colégio era aqui vizinho da Matriz de Cuiabá. Foi naquele colégio que eu estudei. E só tinha escola normal pras meninas. Aí, foi criado o Liceu Cuiabano, mas meu pai não deixou de maneira alguma que eu (...) eu já tinha terminado o quarto ano, sei lá quantos anos que era aquele tempo! E eu tinha que ir pra cima, estudar, mas ele num deixou. Falou: “menina é pra cozinhar, cuidar de irmão e tudo”. Então, de lá nós viemos com o meu pai e uns parentes que comprou essa fazenda, Porto Belo, é no *Sepotuba* (LEITE, 2005).

É possível perceber nas narrativas de D. Ana certa insatisfação com os rumos que sua vida tomou, sobretudo em decorrência da falta de estudos. Casou-se muito jovem com um homem que não agradara seu pai,

passando a trabalhar na fazenda de seus sogros, na exploração da poaia, período que, segundo a entrevistada, foi muito difícil, principalmente devido à péssima convivência com a família de seu esposo. Ainda jovem, ficou viúva, casando-se novamente algum tempo depois. Embora tenha se casado duas vezes, não teve filhos. Indagada sobre a interrupção de seus estudos por parte do pai, D. Ana faz a seguinte afirmação: “Ah, tinha loucura por estudo, viu? Se meu pai tivesse deixado, eu chegava lá, de tanta vontade que eu estudava. Eu lia. Aqui era tão difícil vir um jornal. Até governador do Estado e talvez até lá em cima, no Catete” (LEITE, 2005). O desejo de estudar mais nunca passou de um sonho na vida de D. Ana, que, ainda muito jovem, foi impedida de lutar por seus objetivos.

Outra entrevista analisada foi a do Sr. Lúcio Moraes, filho de uma das mais ilustres famílias de Cáceres, que passou por três instituições de ensino primário na cidade: Colégio São Luiz, Imaculada Conceição e Grupo Escolar, tendo, neste último, concluído o primário. Prestado o Admissão, ingressou, em 1936, no ensino secundário no Liceu Cuiabano, na capital, tendo concluído o ginásial em 1940, visto que, segundo o entrevistado, essa modalidade de ensino tinha a duração de cinco anos. Em 1942, a convite de um tio, foi para o Rio de Janeiro, tendo cursado em Niterói a faculdade de medicina e, posteriormente, um curso complementar de dois anos equivalente ao curso de odontologia, área na qual atuou ao longo de sua vida. Também desempenhou outras atividades profissionais, como farmacêutico, comerciante e parteiro. O Sr. Lúcio Moraes faz as seguintes lembranças sobre a escola: “eu entrei no colégio (...) eu estudei no Colégio das Irmãs, em 1928. Aí, do Colégio das Irmãs, eu passei dois anos no Colégio dos Padres, 1929, 1930 por aí, dois anos; aí estudei com uma professora célebre daqui, chamava Leonídia (...) eu passei dois anos lá no Colégio dos Padres, e minha mãe me tirou e fui pro colégio do Grupo, em

1934, no quarto ano. Fiz o colégio do Grupo no quarto ano” (MORAIS, 2005).

O Sr. Lúcio relembra ainda os castigos com a palmatória, utilizada principalmente quando a professora ia tomar a tabuada das(os) alunas(os). Erros, quando cometidos, eram punidos com um bolo, como era popularmente conhecido o castigo: “naquele tempo usava bolo, ela tinha um bolo com um furo e a gente fazia roda pra tabuada, e quando o sujeito errava (...) Era uma bolada! Tinha que estender a mão e receber o bolo. E doía, né!?” (MORAIS, 2005).

Narrando sobre sua vida escolar, a também ex-aluna do CIC, D. Joana de Albuquerque, filha de uma família abastada da cidade, traz elementos significativos sobre as normas internas que regiam a tão imponente instituição de ensino. Embora os relatos de D. Joana não especifiquem a temporalidade abarcada, é possível conjecturar que façam referência ao final da década de 1930 e início dos anos 1940. Segue o relato:

Eu estudei sempre aí no Colégio Imaculada Conceição. Nesse tempo as freiras eram todas francesas, era uma disciplina bem rigorosa mesmo. Diariamente, era de meia, sandália preta, saia, blusinha, e no domingo o uniforme era todo branco, blusa de manga comprida e a saia; toda manhã a madre entrava pra visitar as classes e na hora que ela entrava, todo mundo se levantava e “*bonjour*”, a hora que ela saía “*merci*”, e todo dia era isso e foi até o Admissão, naquele tempo só tinha até Admissão; eu mesmo só fiz até aí, quem podia sair, ia pra Corumbá, mas o resto era aqui mesmo. Assim que era (ALBUQUERQUE, 2006).

As narrativas de D. Joana revelam aspectos do cotidiano escolar que muitas vezes não se encontram registrados em documentos, mas evidenciam uma realidade vivida por grande parte das crianças moradoras de cidades do interior: a interrupção da vida escolar ao fim do ensino primário, em decorrência da falta de recursos. Como já assinalado

anteriormente, em 1931, com a Reforma Francisco Campo, foi instituído o Exame de Admissão, que se constituía numa seleção para o ingresso no ensino secundário. No entanto, a instituição desse exame trouxe uma série de problemas, tendo em vista as enormes fragilidades do ensino no país, especialmente em cidades do interior, como Cáceres, onde a falta de escolas e as enormes dificuldades para que os/as alunos/alunas fossem estudar em outras localidades acarretavam a pequena quantidade de crianças em idade escolar matriculadas. Outro problema a se juntar com esses diz respeito à ineficiência do ensino primário em decorrência de vários fatores, como a pouca estrutura das escolas e a falta de professores qualificados, ocasionando o baixo número de aprovação no Admissão e excluindo muitos do ensino secundário e, conseqüentemente, do ensino superior.

Em Mato Grosso, por exemplo, havia poucas escolas de ensino secundário, e Cáceres, até 1948, não contava com nenhuma. Assim, como já dito, para dar continuidade aos estudos, era necessário que as(os) alunas(os) se submetessem ao Admissão, que era realizado em outras cidades, e, caso aprovados, se mudassem para uma dessas cidades. No caso das meninas, ainda enfrentavam a resistência da família em permitir sua saída de casa. Tais fatores faziam do ensino secundário, requisito para o ingresso no curso superior, um privilégio para poucos e, em sua maioria, homens.

No caso de D. Joana Albuquerque, assim como para muitos outros, os estudos foram interrompidos no fim do primário, pois sua família não possuía condições financeiras para mantê-la em outra cidade, como ela afirma: “eu mesmo só fiz até aí, quem podia sair, ia pra Corumbá, mas o resto era aqui mesmo” (ALBUQUERQUE, 2006). Sem continuar os estudos, casou-se ainda jovem e dedicou-se, ao longo de sua vida, à pintura e aos cuidados dos filhos e do esposo. Ao lembrar-se dos objetivos não alcançados, ressalta: “até hoje a única coisa que eu falo, não é totalmente que eu tenho inveja, mas eu queria assim ter tido mais estudo, que eu acho

tão lindo a pessoa que tem o dom da palavra, que fala bem, porque eu adoro escutar pessoas que falam bem, que tem uma cultura (...)” (ALBUQUERQUE, 2006).

No caso das mulheres, é importante ressaltar que naquela época ainda prevalecia a concepção de que a mulher deveria receber uma educação voltada para o aperfeiçoamento dos seus papéis na vida adulta: ser dona de casa, esposa e mãe. Para tanto, desde criança, a menina era ensinada a exercer o papel que a sociedade lhe reservava, de forma que aprendia as primeiras letras, os trabalhos com agulha e a tocar piano, não havendo, na maioria das vezes, profundidade na educação feminina, nem mesmo no ensino de línguas. Cabia à mulher apenas ter acesso ao conhecimento básico e necessário para sua vida adulta (SILVA, 2015).⁷

Exemplos disso podem ser vistos em várias narrativas, nas quais as entrevistadas relatam situações vividas por muitas mulheres naquela época: a menina que frequentava a escola e buscava formação a fim de se aperfeiçoar para o casamento, aprendendo a costurar, fazer bainha, cerzir, bordar, pintar etc.; a matriculada no curso de piano com o objetivo de embalar os tão badalados saraus nas noites cacerenses; a que concluiu o curso primário, mas a família não possuía recursos financeiros para mantê-la em outra cidade; a que o pai não permitiu continuar os estudos por achar que era pretexto para arranjar namorado e que apenas deveria saber ler e escrever; ou, ainda, aquela que se apaixonou e resolveu abandonar os estudos para se casar e seguir o destino que tão breve lhe aguardava. Enfim, são vidas com histórias, percursos e desfechos diferentes, mas, no fundo, praticamente todas carregam dentro de si a angústia de não ter tido a

⁷ No tocante à atuação da mulher na sociedade, é importante frisar que no final do século XIX, e mais fortemente no início do século XX, houve muito incentivo para que ela ingressasse na carreira do magistério. Mas essa valorização da mulher na profissão docente se deu porque os baixos salários e os constantes atrasos dos pagamentos fizeram com que os homens abandonassem o magistério no ensino primário e se voltassem a profissões mais lucrativas. Ao mesmo tempo, a profissão docente feminina era vista como extensão do papel de mãe.

oportunidade de prosseguir os estudos e galgar elevadas posições políticas, sociais ou no mundo dos negócios, entre tantos outros objetivos/sonhos não alcançados.

No relato que transcrevo a seguir, é possível perceber essas facetas da formação feminina para o desempenho de suas habilidades na vida adulta, de acordo com os discursos da época, no currículo do Colégio Imaculada Conceição. Para tanto, utilizo um trecho das narrativas de D. Eliane Nunes, quando interrogada sobre o que oferecia a disciplina Trabalhos Manuais:

Tudo. Desde pregar botão, cerzir, fazer bainha, fazer bordado cheio, todo trabalho que você possa imaginar; e fazia uma amostra, tinha um pedaço de pano mais ou menos de uns trinta centímetros por uns oitenta, ali tinha as amostras de bainha, de ponto cruz; não, ponto cruz era outra. Só era de bainha, tinha as bainhas mais lindas que você pode imaginar, perfeitas; aí tinha outra de cerzir, crivo, richelieu, tudo que você imaginar tinha ali, isso que eu acho que era uma matéria que jamais devia ter tirado do Colégio das Irmãs, porque hoje eu garanto que as moças se casam e não sabem pregar um botão, pergunta se essas daí pregam botão, chuleia, faz bainha de calça, não faz, é todo mundo (...). (NUNES, 2006).

Note que no trecho acima a narradora enaltece a presença dos trabalhos manuais no currículo da escola, tecendo, inclusive, críticas às grades curriculares atuais por não comportarem tal disciplina. Para ela, essa inexistência acarreta o empobrecimento da mulher como dona de casa, visto que, atualmente, grande parte delas não sabe ao menos “pregar um botão”. Esse ponto de vista precisa ser analisado levando-se em consideração a formação que a entrevistada recebeu quando criança, o que fez com que ela ficasse condicionada, ao longo da vida, a tê-lo como verdade.

No que concerne ao aspecto de formação para a vida adulta, ambas as instituições analisadas até aqui ensinavam as primeiras letras, isto é, o

ensino primário. O Colégio Imaculada Conceição, como já foi assinalado, oferecia aulas de música, francês, bordado, desenho e pintura, enquanto o Colégio São Luiz oferecia aos jovens um ensino voltado para as artes e ofícios (ARRUDA, 2002), conforme estipulavam os currículos da época.

Os relatos de D. Eliane possibilitam uma compreensão pormenorizada no que diz respeito ao funcionamento do Colégio Imaculada Conceição. Segundo a entrevistada, a criança que frequentava a instituição passava praticamente o dia todo no colégio, pois havia aulas de manhã e à tarde, e no intervalo entre um período e outro havia sempre alguma atividade para fazer, o que se constitui, então, num regime de estudo integral, conforme se pode ver no trecho a seguir:

O Colégio das Irmãs preenchia o dia todo porque você ia à aula que iniciava às 7:30h e ia até às 11:30h, voltava às 13:30h e saía às 16:30h, 17:00h, então era o dia todo no colégio, não tinha assim meio expediente não, era o dia todo, o dia era cheio. E ainda trazia tarefa para casa, nesse intervalo de manhã e à tarde sempre tinha uma tarefinha, sempre um problema, um verbo pra escrever, uma redação, qualquer coisa, sempre ainda tinha uma tarefinha, tinha os trabalhos manuais também que tinham tarefa, que você tinha que dar conta daquilo (...) (MEDEIROS, 2005).

As narrativas perpassam várias facetas do processo escolar, como normatizações, disciplinas, a relação entre professores e alunos/alunas, enfim, vários aspectos que compõem o cotidiano escolar. Desse modo, trabalhar as memórias escolares possibilita uma compreensão do universo/cotidiano da escola a partir dos olhares dos/das alunos/alunas, em sua maioria divergente do discurso oficial. É mister assinalar que a noção de cotidiano não se restringe à descrição dos acontecimentos desencadeados no ambiente escolar, visto que “o cotidiano se caracteriza pelo repetitivo em relação ao factual, pela continuidade e permanência, até

porque o cotidiano estrutura um *modus vivendi* que esconde o movimento temporal”. No entanto, a autora assinala que não significa dizer que o cotidiano não seja um lugar de criação, inovação, do espontâneo, do jogo, do imaginário, da festa e da resistência (MELO, 2005).

Nessa perspectiva, é necessário perceber o cotidiano escolar como um espaço de construção de saberes entre aqueles que compõem o espaço escolar. Ferreira (2002), ao refletir sobre o cotidiano como ponto de análise, assinala que, mesmo sendo pouco explorado como recurso metodológico para o estudo do contexto escolar, ele oferece uma grande quantidade de elementos que, até então, não receberam o devido reconhecimento. Sendo assim, a análise do cotidiano “(...) pode conter elementos fundamentais para se compreender melhor a dinâmica das unidades escolares” (FERREIRA, 2002, p. 70).

O espaço escolar apresenta-se como lugar de experiências, pois, segundo Ribeiro (2004), o espaço não é neutro, mas é pleno de marcas e signos de quem o produz e nele convive, carregando tanto significações afetivas como culturais. A mesma autora, a partir de Piaget, assinala que os espaços de vivências (casa, escola, bairro) representam uma experiência significativa no processo de aprendizagem e formação das estruturas cognitivas. Quanto ao espaço escolar, este é percebido como um “constructo gestado por múltiplos interesses manifestos e ocultos” (RIBEIRO, 2004, p. 104), podendo afetar tanto positivamente quanto negativamente a vida dos sujeitos que ali convivem. Pensar o espaço escolar é vê-lo como um cenário de relações e interesses individuais que se inter cruzam a partir das relações estabelecidas entre professores/professoras, alunos/alunas e comunidade escolar como um todo. Deve ser considerado como uma construção social e cultural que expressa e “reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos” (FRAGO; ESCOLANO, 2001, p. 26),

no qual a arquitetura escolar possui um relevante papel, visto que é também:

por si mesma um programa, uma espécie de discursos que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, de disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora, e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (FRAGO e ESCOLANO, 2001, p.26).

Sobre o cotidiano na instituição escolar em questão, reproduzo a seguir mais um trecho do relato de D. Joana de Albuquerque, com uma gama de elementos que marcaram sua vida nos tempos da escola:

Era muito interessante, a gente gostava muito da matemática porque era a Irmã Febroni (...) então a matemática era todo mundo de mão pra trás cantando: “dois vezes um, dois, dois vezes três (...)” (risos) (...) então tinha uma gaveta que ficava do lado que a gente levava a merenda, era sempre um pão com manteiga cada uma embrulhava, punha o seu nome e botava na gaveta lá pra na hora do recreio. Não se dizia, ir ao banheiro: “Irmã quero ir na casinha” – “não está na hora, não pode ir ainda” – “Irmã já estou com muita dor” – “não está, vamos ficar parados aí” (risos). E quando dava muito de doer, eu principalmente tinha pavor de fim de mundo, de inferno, porque tinha os quadros e ela fazia as lições de catecismo, porque era obrigado e tinha que comparecer à missa e levava a caderneta pra marcar, porque senão no outro dia tirava um ponto, castigava. Era tudo ali, elas eram muito rigorosas. Agora, no final do ano faziam teatros belíssimos, muito bonitos mesmo. Assim que era (ALBUQUERQUE, 2006).

O trecho acima citado possibilita compreender um pouco mais o universo escolar, como, por exemplo, as brincadeiras nas aulas de matemática e o lanche que era levado em um embrulho por cada aluno/aluna, contendo os nomes para identificação e então guardados numa gaveta até serem consumidos no intervalo. Em um segundo momento, D. Joana narra

sobre as rígidas normas do colégio, como, por exemplo, o controle das idas ao banheiro e, ao que parece, geralmente as solicitações das/dos alunas/alunos não eram atendidas prontamente, mesmo não havendo crianças fora da sala de aula. Embora o regulamento do ensino na província assegurasse a laicidade na educação, era muito comum que colégios, entre outras instituições ligadas a algum segmento religioso, especialmente ao catolicismo, ministrassem aulas de religião em seus estabelecimentos.

No caso do Colégio Imaculada Conceição, como se pode notar no trecho acima, era muito comum que os/as alunos/alunas fossem obrigados/obrigadas a comparecer à missa e fazer anotações referentes ao ensino ministrado, caso contrário receberiam castigos no dia seguinte, como a retirada de um ponto na média bimestral. Algumas situações relacionadas às aulas de catecismo na referida escola são um tanto cômicas, como o medo de D. Joana de ir para “o além”, ou seja, o “inferno”: “era o do inferno, (risos) que tinha um relógio e a irmã mostrava assim que o ponteiro virava: “sempre ficar, nunca sair” (a entrevistada emite um tom de voz que possa representar o “além”), mas aquilo eu ia pra casa morrendo de medo (risos)” (ALBUQUERQUE, 2006). Entre os pecados mais perigosos apregoados nesses ensinamentos, segundo D. Joana, constam “o de faltar à missa no domingo, desobediência aos pais, aos idosos” (ALBUQUERQUE, 2006). Como é possível notar, a questão religiosa era muito forte na formação dos/das alunos/alunas, ao ponto de sofrerem as penas instituídas pela escola. Há que se mencionar ainda a violência simbólica que representa a imposição de uma religião, no caso a católica, sem levar em consideração a possibilidade de alguns/algumas alunos/alunas não professarem a mesma fé ou mesmo não crerem na existência do Deus cristão.

Lima (2005), em seu estudo sobre o Colégio Imaculada Conceição, enfatiza a padronização das maneiras de vestir e comportar-se, que eram instituídas às alunas, “principalmente em relação ao uniforme sempre padronizado (...) eram vestidos ou saias abaixo do joelho (...) o corpo em momento algum era exposto” (LIMA, 2005, p. 2137).

O espaço escolar não é estático, posto que seja resultado das relações culturais e sociais estabelecidas no ambiente da escola. Desse modo, compreende-se que, ao pensar a escola, é necessário considerar essas relações tecidas entre alunos/alunas e professores/professoras, pais e professores/professoras, funcionários técnicos, enfim, todos aqueles que direta ou indiretamente compõem essa instituição triunfante desde o século XVIII. As narrativas que por ora analiso neste trabalho possibilitam conhecer os ambientes escolares, bem como as várias facetas do processo educacional de uma criança, como o ritual para a entrada em sala, a saída para o intervalo e o retorno para casa, as normatizações etc., assim como expressam também as teias de relações tecidas entre professores/professoras e alunos/alunas e especialmente entre os colegas. Alguns entrevistados e/ou entrevistadas, ao lembrarem-se dos colegas de classes/amigos/amigas de escola, não escondem a emoção de uma fase que, conforme descrita por eles, deixou “enormes saudades”, como se pode ver no trecho da entrevista de D. Joana:

Olha nós éramos uma turma muito unida, tinha a Noelita, Laís Freire que mora em Campo Grande, tinha a Mirtes Freire, tinha a Lola que era Ana Marques, deixa eu ver quem era mais, Olga Atala, que faleceu, Lourdes Coelho, hoje essa daí era dentista da Marinha, é aposentada, tinha mais duas Fontes, era Eleonora e Deise, tinha Mirtes Martins e de menino tinha só Ernani Martins e Generoso Leite, só esses dois, o resto era só menina. Tinha mais colegas, mas com o passar do tempo a gente vai desconstruindo tudo (ALBUQUERQUE, 2006).

De família humilde, D. Marta Ribeiro é a quarta de dez irmãos e foi a única que teve oportunidade de frequentar por mais tempo a escola, pois morava em Cáceres com uma tia, ao passo que seus demais irmãos e irmãs residiam com sua mãe numa fazenda nas proximidades da cidade. Ainda assim, por uma série de fatores, não conseguiu concluir o primário devido às condições financeiras da família que, na ausência do pai, enfrentava sérias dificuldades. Casou-se contra sua vontade com o irmão do esposo de uma de suas irmãs e, no decorrer de sua vida, dedicou-se aos cuidados com os filhos. Quando indagada sobre o colégio que frequentara, D. Marta afirma que este era “maravilhoso! O ensino de irmã era puxado” (RIBEIRO, 2005). O termo “puxado”, que aparece no relato, expressa o nível das exigências do colégio sobre o corpo discente e a qualidade do ensino, pois, de acordo com as falas dos/as entrevistados/entrevistadas, o colégio apresentava um conteúdo bem consistente, assim como contava com um corpo docente qualificado. Em tom um tanto ufanista, a entrevistada assinala que era uma das melhores alunas de sua classe, especialmente em matemática:

eu fui uma menina muito estudiosa, era uma inteligência tão rara na matemática (...) era uma inteligência que todo o professor falava. Mas era um raciocínio danado que eu tinha pra matemática, pra operação qualquer coisa de matemática. As alunas falavam tanto que quando tinha aqueles problemas pra resolver, quando passava no quadro, já tou sabendo, quando *coisa* eu já dava o *coisa* dele já (...). Aí, ficava um me cutucando me dá, me dá cola, né (RIBEIRO, 2005).

Em uma dessas tentativas de passar respostas para uma de suas amigas, D. Marta foi vista pela professora da classe, que imediatamente procurou puni-la. Esses acontecimentos indicam o estabelecimento de

laços de companheirismo e amizade entre os/as alunos/alunas, que procuravam “ajudar” os/as amigos/amigas a tirar alta pontuação no componente curricular. A seguir, a entrevistada narra o episódio em que foi pega em ato de infração, aos olhos da direção/coordenação do colégio:

Quando foi um dia eu fui dá uma cola pra uma colega, pra Nana Fanaia (...) Eu sei que Nana pediu cola e eu fui dar; copiei e fui dar, a Irmã viu. Ham, foi aquele falatório: pá (...) pá (...) pá (...) Irmã puxou eu daqui, puxou dali, pra pôr de castigo. Vamos nós duas, Irmã; vamos e vai nós duas (...) e não queria pôr ela, era só eu. Ah, não vou; então vou sair daqui. Ah, mas foi aquela coisa com a Irmã, viu? E não consegui pôr eu de castigo porque queria pôr só eu, mas ela que tava me pedindo a cola e eu queria dar (...) (RIBEIRO, 2005).

De acordo com o artigo 149 do Regulamento de 1878, os/as professores/professoras de instituições públicas da instrução primária e secundária poderiam impor aos/as alunos/alunas somente castigos morais e vexatórios como, por exemplo, permanecer de pé ou de joelhos, geralmente de frente para a turma. No entanto, na prática cotidiana dos colégios, a palmatória e outros castigos físicos continuavam sendo utilizados de forma significativa, “sendo um ponto contraditório com a legislação e pontos de conflito, uma vez que parte dos pais e professores se mostrava a favor e outra contra, como indicaram os relatórios da Presidência da Província e da Diretoria Geral da Instrução Pública” (XAVIER, 2012, p.111). A palmatória era o principal instrumento de punição adotado nas escolas para a correção do comportamento e para a aprendizagem em todas as disciplinas, principalmente no momento de lições orais, como, por exemplo, ao tomar a tabuada dos/das alunos/alunas.

Em Mato Grosso, o Regulamento de 1896 proibiu os castigos corporais, no entanto, como se verá adiante, não apenas em Cáceres, mas de maneira geral, tal norma não foi cumprida. Nesse período, as modalidades

de ensino existentes em Mato Grosso - público, privado e doméstico -, cada qual a sua maneira, seguiam métodos próprios e, ao que se sabe, os castigos físicos como a palmatória eram amplamente utilizados (ALVES, 1998).

Pelas narrativas é possível notar que o Colégio Imaculada Conceição utilizava largamente a palmatória e outros castigos, como, por exemplo, colocar as crianças que infringissem alguma norma de joelhos, sobre caroços de milho, diante da turma. Segundo D. Marta, todo sábado as alunas passavam por uma sessão de perguntas e respostas e, se errassem ou não respondessem alguma pergunta, uma colega era convidada a submetê-las a sessões de palmatória. Caso esta se recusasse ou não batesse com força, o castigo seria revertido para si, sendo aplicado pela professora responsável. Sobre isso, a entrevistada D. Marta traz os seguintes esclarecimentos:

Tudo nós grande entrava no bolo (sessões de palmatória), até seis, sete e era a sabatina todo sábado, Nossa Senhora! (a entrevistada encena sessões de palmatória: *tilepe, tilepe (...)* pergunta/resposta). Perguntava na ponta da língua: sete vezes oito (...), seis vezes oito (...) é, num acertou, passa o bolo. Aí, com dó de passar na mão dos outros ela falava: “vem aqui, vou ensinar você passar (...) é assim que bate, viu”? Então, a gente tinha que bater mais duro, se não ela ia ensinar como bater, né. Essa era fogo! A Leonilda (...). É, mas a gente tinha que aprender na marra com ela, viu? (RIBEIRO, 2005).

Ainda sobre o período em que estudou no Colégio Imaculada Conceição, D. Marta enfaticamente relembra dos/as professores/professoras que teve nessa instituição:

Leonilda foi uma ótima professora! Eu tive várias professoras boa (...). Dona Teonila Paulino de Moraes. Dona Teonila (...). Eu tive Teonila, tinha Dona Ester, minha comadre Éster, depois foi minha comadre, depois que eu casei. Eh, professora brava (...) Ester! Ester Viegas, viu? Era braba Ester Viegas, Nossa Senhora! Mas não tinha castigo (RIBEIRO, 2005).

De descendência italiana e portuguesa, D. Regina Medeiros estudou o primário no Colégio Imaculada Conceição, tendo em seguida ingressado no secundário em Corumbá. Primeira filha do único médico da cidade nesse período (década de 1930), a entrevistada provinha de uma família com recursos financeiros e influência política em âmbito local. Em relação ao cotidiano escolar no CIC, D. Regina relembra:

era engraçado, antigamente só tinha o primário. Então, era o primeiro atrasado, o primeiro adiantado, segundo atrasado, segundo adiantado, era tudo assim. Então, nessa época não tinha ginásio, só internato, assim que era. Piano, desde piquitinha já tinha uns cinco pianos lá, cada um separadinho; as meninas aprendiam piano, ou então, aprendiam bordado pra encher o tempo, porque acabava o primário e não tinha o que fazer com as meninas. Eu, me mandaram pro internato quando acabou o ginásio daqui, mas não aguentei muito, fiz só dois anos de ginásio e pedi pelo amor de Deus que não queria mais vim pra Corumbá, no internato, e voltei (MEDEIROS, 2005).

No trecho acima, D. Regina traz importantes elementos para se compreender o cotidiano escolar do CIC, como, por exemplo, a divisão do primário em “adiantados” e “atrasados”, elemento que não aparece nos demais relatos. É provável que a entrevistada esteja fazendo referência à divisão das turmas em decorrência da quantidade de alunos/alunas. Os relatos ainda apontam para uma discussão já realizada outrora. Refiro-me à formação da mulher para atuar, sobretudo, como dona de casa, papel durante muito tempo entendido como destino de todas elas.

Assim que concluiu o primário no Colégio Imaculada Conceição, D. Regina foi cursar o secundário em um internato na cidade vizinha, Corumbá, cujo nome não mencionou. Contudo, o curso, que em média possuía a duração de três anos, não foi concluído, pois D. Regina desistiu no segundo ano. Quando questionada sobre os motivos que a levaram a abandonar o secundário, afirma que tal decisão se deu em decorrência do

namoro que havia engatado em Cáceres, em uma de suas vindas em períodos de férias. A decisão, segundo a entrevistada, foi bem aceita pelos familiares.

Nessa parte da entrevista, D. Regina refere-se a um contexto social e cultural que via na educação feminina um meio de prepará-las para desempenhar, com habilidade, seu papel de esposa e dona de casa. Outra questão é que as palavras da entrevistada dão a entender que, naquele momento, certos cursos, tais como piano e bordados, eram destinados às meninas como meios para mantê-las ocupadas até que viessem a se casar: “daí ficou: como que eu ia sem fazer nada, sem estudar, né? Aí, põe no piano, põe no bordado (...) acho que tudo isso era pra encher a vida das meninas, que nem todo mundo podia mandar a filha pro internato” (MEDEIROS, 2005). Em outros casos, como já demonstrado anteriormente, muitas mulheres foram impedidas por seus pais de continuar com os estudos. Após ter abandonado o curso, D. Regina casou-se e passou a ajudar seu esposo na farmácia da família. Tendo ficado viúva ainda muito jovem, continuou com os negócios da família durante bom tempo.

Sobre suas memórias da escola, D. Regina relembra sua rotina nas aulas de piano e de bordado, lições tão severamente cobradas pela irmã Maria Marcel:

Quando mocinha ia estudar piano, tinha horário pra piano, outro horário pra bordado, de vez em quando bordava em casa as coisas que tinha aprendido lá, estudava piano as lições que tinha dado pro dia seguinte, o piano era bem cedo com a irmã Maria Marcel; ela levava a sério o piano, todo dia tomava a nossa lição, passava lição nova e tinha as aulas de teoria, você tinha que saber a teoria, isso tomava o tempo da gente. O bordado era com a irmã Maria José, piano era irmã Maria Marcel, a madre era madre Sentives; quando a madre chegava na aula todo mundo levantava: “*Bonjour, mère*” fazendo aquela cerimônia pra madre, né. Mas era uma vida simples assim (MEDEIROS, 2005).

Desse modo, as narrativas apontaram para uma série de elementos presentes no cotidiano escolar dessa tão imponente instituição de ensino em Cáceres, que até a década de 1950 configurou-se como a principal responsável pela formação intelectual da elite cacerense. Muito além de se perceber a presente instituição escolar em sua dimensão física, as narrativas possibilitaram notar o outro lado, a versão/concepção do universo escolar aos olhos daqueles que geralmente são vistos como espectadores e que, na realidade, constituem o centro/causa da existência dessas instituições, ou seja, as crianças, adolescentes e jovens que ao longo da história foram silenciados e deixados no anonimato, especialmente as mulheres, que, como se pode perceber, foram as que menos tiveram acesso ao benefício que, segundo a lei (pelo menos nos regulamento a partir do início do século XX), figura como direito de todos, a saber, a educação.

3.3.3. Grupo Escolar Esperidião Marques

Outra instituição de ensino que aparece com relativa frequência nos relatos de memórias é o Grupo Esperidião Marques, que mais tarde passou a se chamar Grupo Escolar Esperidião Marques (GEEM). A consolidação dos Grupos Escolares está ligada diretamente ao processo de desenvolvimento municipal e regional do estado de Mato Grosso, e essas imponentes instituições de ensino surgiram acompanhando o molde educacional desenvolvido por volta de 1890 e 1896, no estado de São Paulo.

A criação dos Grupos na província já havia sido autorizada em 1908, mediante a resolução nº 508, de 16 de outubro, contudo, só foi concretizada em 1910, com a vinda de Mello e Kuhlmann que tinham o intuito de reorganizar o ensino mato-grossense (SÁ, 2007). A institucionalização da escola primária centrada nos ideais republicanos foi inicialmente gestada em São Paulo, que exportou o modelo para outros estados, entre eles o Mato Grosso, cujo projeto de modernização foi incorporado pelas elites

políticas regionais. Esse modelo de escola estendeu-se a todas as regiões do país como parte do projeto de modernização do Estado republicano brasileiro, que idealizava a reforma social e, para este fim, a educação constituía-se em elemento essencial. Tal ideário necessitava alcançar todas as regiões do país, por mais longínquas que fossem, pois entendiam que os rumos da “nação dependiam da qualidade de suas instituições, observando-se as interseções da dimensão política, social, econômica, jurídica, moral e psíquica da coesão social” (SILVA, 2011, p. 99). O objetivo era, sobretudo, promover a transformação da sociedade brasileira a partir da escola primária.

Os Grupos Escolares notabilizavam-se pelo ensino misto, bem como por métodos de ensino considerados mais modernos, como o ensino simultâneo e a organização homogênea dos estudantes, que eram distribuídos em classes e séries, estabelecendo uma relação entre a série e a idade do aluno.

Figura 8: Grupo Escolar Esperidião Marques



Domínio público. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=fotos+antigas+de+caceres+mt-grupo+escolar>. Acesso em: 16 de abr. de 2016.

O Grupo Escolar Esperidião Marques surgiu no cenário do município de Cáceres em 4 de fevereiro de 1912, passando a ser uma importante instituição escolar de Mato Grosso, alcançado pelo projeto republicano de ensino. O professor Venâncio José da Silva foi um de seus fundadores, sendo designado para diretor o normalista José Rizzo (SILVA, 2011). Seu funcionamento passou a ocorrer num prédio localizado na rua General Osório, onde hoje funciona o Arquivo Municipal. Nesse local, “se agruparam três escolas: a) a masculina que tinha como diretor Professor Octavio Motta; b) a feminina com a professora Ritta Garcia e c) a mista com a professora Escolástica Botelho” (SILVA, 2011. p.108).

Em 1913, o Coronel José Dulce doou ao governo do estado um terreno para a construção de um edifício próprio, onde mais tarde iria funcionar o Grupo Escolar Esperidião Marques, cujo nome foi dado em homenagem ao presidente do estado, Manuel Esperidião da Costa Marques (SILVA, 2011). A obra teve início no ano de 1913, sendo concluída em 1920, com inauguração do prédio em 09 de março desse ano, na esquina da praça Duque de Caxias, área central da cidade. O Grupo Escolar de Cáceres/MT, bem como os demais instalados em várias partes do território nacional, era uma instituição de ensino primário que se destacava como símbolo da dita modernidade, tão propagada pela Primeira República.

Como já assinalado anteriormente, grande parte dos entrevistados faz referência ao Colégio Imaculada Conceição, porém o Grupo Escolar aparece como o segundo mais citado.

O Sr. Lúcio Morais, cujos trechos de relatos já foram utilizados em outro momento desta pesquisa, em 1928 iniciou o ensino primário no Colégio Imaculada Conceição e posteriormente ingressou no Colégio São Luiz, também denominado pelos entrevistados de Colégio dos Padres, permanecendo nele durante dois anos.

Em 1934 foi matriculado por sua mãe no Grupo Escolar, iniciando, então, o quarto ano do primário. Narrando sobre esse processo de transição entre um colégio e outro, diz: “eu estudei no Colégio das Irmãs, em 1928; aí, do Colégio das Irmãs, eu passei dois anos no Colégio dos Padres (...) eu passei dois anos lá no Colégio dos Padres, e minha mãe me tirou e fui pro colégio do Grupo, em 1934, no quarto ano. Fiz o colégio do Grupo no quarto ano (...)” (MORAIS, 2005). O entrevistado concluiu no Grupo Escolar o ensino primário e, em seguida, foi para a capital, Cuiabá, fazer cursos preparatórios para prestar o Admissão. Tendo sido aprovado, ingressou no ensino secundário no Liceu Cuiabano. O Sr. Lúcio narra sobre esses eventos que marcaram, segundo ele, positivamente a sua vida:

Eu estudei em 1935, de janeiro até agosto, com ela (professora Normélia) justamente tava me preparando pra ir pra Cuiabá fazer o Admissão; eu daqui saí em novembro, fui pra Cuiabá, onde eu estudei (...); eu tenho um livro de Cuiabá que esses professores meus tão no livro. Eu estudei num colégio do Isaac Povoas, me preparando pra fazer o Admissão, pra entrar no ginásio, porque tinha que fazer o exame pra poder entrar pro ginásio, tá entendendo? E aí, tanto é que nós fizemos o Admissão e aqueles que tiveram nota mais alta foram aproveitados para o Liceu e os que tiveram nota mais baixa foram para o colégio Salesiano, dos padres, porque tinha sido aberto nesse ano. Então todos foram pra lá; aliás, a farda deles era uma beleza, porque melhor do que o Liceu era a farda deles. Mas, *o Liceu era um dos ginásios mais falados do Brasil! Era conhecido o Liceu Cuiabano (...)* (MORAIS, 2005).

No trecho da entrevista acima, o Sr. Lúcio fala orgulhosamente do seu processo de entrada no ensino secundário, pontuando que ficou entre os primeiros colocados no Admissão e, por isso, ingressou no Liceu Cuiabano, que era uma referência nessa modalidade de ensino. De acordo com as palavras do entrevistado, que não hesita em afirmar o privilégio que tivera em estudar numa instituição tão renomada quanto o Liceu, a

instituição era uma das melhores. E ele faz questão de nomear as personalidades políticas que conheceu durante essa fase, como Isaac Póvoas e Philogônio Corrêa.

Continuando sua narrativa sobre o tempo que passou no Liceu Cuiabano, o Sr. Lúcio cita alguns professores que teve no decorrer do secundário:

Era conhecido o Liceu Cuiabano, com excelentes professores, tanto é que nesse livro, ainda vi lá, Philogônio Corrêa foi deputado, né? Joerci Jacó, Zaramella, era um italiano, de geografia, tinha seu Metelo, era de geografia também, tinha professor de matemática, excelente professor, Humberto de Campos; Era um colégio famoso! Um ginásio de (...) mas era puxado mesmo! Eram cinco anos (MORAIS, 2005).

Outra entrevistada, D. Clarice Arruda, também estudou os dois primeiros anos no Colégio Imaculada Conceição e no terceiro ano foi matriculada no Grupo Escolar, concluindo nele o ensino primário. Relembrando os anos em que estudou nesse colégio, ela nomeia professores e professoras, bem como colegas de classe que marcaram sua vida escolar:

no terceiro ano mudei pro Ginásio Estadual, chamava de Grupo Escolar Esperidião Marques, a minha professora nesse colégio foi Terezinha Cuiabano, no terceiro e quarto ano já foi Zuma Lucatelli e lá encontrei outros tipos de colegas; o Estadual já é diferente, já é mais assim extrovertido, as crianças são diferentes. Esse foi o estudo lá. Aí fizemos a Admissão com três meses; meu colega de infância, uma maravilha que eu tenho adoração até hoje, o Ninomya Miguel, Balbina Lobo, Darci de Oliveira, Tetê Faria, eu sei que era aquela turma maravilhosa, que tinha aquela união no Colégio, era uma família! (ARRUDA, 2006).

Os relatos de D. Clarice trazem, além da compreensão das teias de relações estabelecidas no contexto escolar, importantes informações sobre

as normas que regiam o Grupo Escolar. De maneira entusiasmada, a entrevistada faz referência às normas que regiam a instituição. Para ela, o tempo levou consigo o respeito que os/as alunos/alunas possuíam por aqueles que compunham a unidade escolar. E citando o tempo em que estudou, acentua a existência desse respeito dos/das alunos/alunas para com os funcionários do colégio: “a gente respeitava desde seu Antônio, que limpava o quintal, como os professores; os professores tinham autoridade dentro de uma classe, a gente não fazia bagunça porque era chamada atenção, a gente se sentia envergonhado, assim é que era” (ARRUDA, 2006). A terminologia “respeito”, que a entrevistada faz referência, pauta-se acima de tudo nos princípios de autoritarismo empregados pelos/pelas professores/professoras na instituição.

D. Clarice, utilizando um tom saudosista, recorda a amizade existente entre o corpo discente do colégio, especialmente entre os/as colegas de classe. Com certo entusiasmo, relata sobre as normatizações do Grupo Escolar, como se pode ver no trecho a seguir:

a amizade de classe dos alunos era demais um com o outro; a gente se tornava completamente correto nas obrigações do colégio; na hora da merenda, nove horas era a merenda, todo mundo sentadinho, tomando o seu lanche, quando terminava ficava na fila, a professora falava vamos cantar o hino nacional ou então o hino à bandeira, outro dia era o hino do marinheiro, antes de ir pra classe; tinha essas baguncinhas, mas chegava a professora falava com os alunos murchava todinhos e sentava quietos para a explicação do quadro (ARRUDA, 2006).

De acordo com as informações levantadas, o Grupo Escolar passou a aplicar o exame de Admissão para ingresso no ensino secundário, como é possível notar nos relatos do Sr. Paulo Moreira, que embora tenha cursado o ensino primário no Colégio Imaculada Conceição, em alguns trechos da

sua entrevista faz referência ao exame de Admissão prestado no Grupo Escolar. Segundo ele, o exame era aplicado da seguinte maneira: em um dia era aplicado o exame de português, como disciplina eliminatória, e no dia seguinte todos/todas que haviam prestado o exame se reuniam na porta do Grupo. À medida que os nomes dos aprovados na fase eram lidos, iam subindo as escadas para realizar a prova de matemática. Aqueles/aquelas que não tinham seus nomes lidos estavam reprovados e deveriam esperar mais um ano para novamente realizar a seleção. Com o exame de matemática repetia-se o mesmo sistema, caso os/as candidatos/candidatas fossem aprovados/aprovadas eram submetidos/submetidas aos exames de história e geografia, que não consistiam em disciplinas eliminatórias. Os professores responsáveis pela aplicação dos exames eram: para português, Natalino Mendes; matemática, Gico Curvo; história, Benete Jorge da Cunha; e Geografia, Poti Coelho. Segundo o Sr. Paulo, a média para aprovação era quatro. A seguir, reproduzo um trecho da entrevista em que descreve o processo de seleção para ingresso no ensino secundário, o Admissão:

Lá (Grupo Escolar) que eu fiz o Curso de Admissão ao Ginásio, o professor que fazia o exame final do curso de português era o Natalino e matemática era Gico Curvo, português e matemática eram matérias eliminatórias, era feita a prova de português, vamos supor hoje de manhã, aí no dia seguinte cedo, nós reuníamos na entrada do Grupo Escolar, onde tem aquelas escadas e era lido o resultado da prova de português, à medida que ia lendo o nome dos aprovados, eles iam subindo as escadas para fazer a prova de matemática, e os que não tinham passado em português, iam para casa chateados, pois estavam eliminados, e os outros entravam e faziam a prova de matemática, que também era eliminatória, depois de fazer a matemática, também era o mesmo processo no dia seguinte, Geografia e História que não eram eliminatórias; o professor de geografia era Poty Coelho [sic], que era professor do ginásio, a gente enfrentar um professor do ginásio era uma tremedeira mesmo, a professora de

história era Benete Jorge da Cunha, você tinha que alcançar a média que era quatro, olha que tirar quatro antigamente não era fácil (MOREIRA, 2006).

De acordo com a entrevista, no primeiro ano do ensino primário o Sr. Paulo foi reprovado. Segundo ele, o principal motivo foi sua falta de dedicação nos estudos, visto que assim que chegava do colégio, ao invés de fazer as atividades para casa, juntamente com seus amigos ia tomar banho no Paraguai e de lá regressavam apenas na entrada da noite. Outras vezes, com a pequena canoa da família, permaneciam horas remando no Paraguai ou, ainda, em posse da “espingardinha flaubel” da família, “ia caçar com os colegas, e o estudo, nada” (MOREIRA, 2006). Atitudes, segundo ele, não consentidas por sua mãe, que não hesitava em aplicar castigos e surras:

eu me safava em português, com o professor Natalino, me safava sim pela redação, pois a gramática nunca foi o meu forte (risos), mas acho que pouca gente sabe a gramática do português puro; então eu entrei no ginásio; na primeira série não fui bem, reprovei na primeira; aí minha mãe era dureza, como deveriam ser até hoje, benditas surras que minha mãe me deu, depois, se não fosse por isso, pôxa, não fiquei com trauma, até agradeço por ela ter me surrado bastante, que eu chegava da aula, em vez de estudar, pulava neste rio Paraguai, só voltava à noite pra casa, já voltava sabia que ia apanhar, jantar e dormir (risos) (MOREIRA, 2006).

O Sr. Paulo não apresentava bons resultados nos estudos, visto que não se dedicava o suficiente para tirar boas notas, como ele mesmo afirma. Sendo assim, após muita negociação com sua mãe, foi enviado para o internato do Colégio Dom Bosco, em Campo Grande, ainda que ela pretendesse enviá-lo a uma escola militar. Essa atitude foi a solução encontrada a fim de fazê-lo se dedicar aos estudos. Nessa instituição, o Sr. Paulo concluiu o ginásio e, em seguida, no ano de 1962, ingressou no curso

de contabilidade no Colégio Oswaldo Cruz, também em Campo Grande. Retornou para Cáceres em 1964 para assumir os negócios da família, tendo em vista que seu pai estava com a saúde debilitada, vindo a falecer um ano depois, em 1965. O entrevistado prosseguiu com os negócios da família e em 1978 ingressou na primeira turma do curso de Letras do IESC, Instituto de Ensino Superior de Cáceres, hoje Universidade do Estado de Mato Grosso, tendo concluído o curso quatro anos depois.

3.3.4. Ginásio Onze de Março

Nas narrativas utilizadas para a construção deste trabalho, apenas um entrevistado afirma ter estudado nessa instituição. No entanto, seus relatos oferecem muitos elementos para se conhecer um pouco sobre o Ginásio Onze de Março. Posteriormente denominado de Escola Estadual Onze de Março, foi a primeira instituição de ensino secundário de Cáceres/MT, tendo sido criada com base na Lei n° 27, de 22 de outubro de 1947, como fruto de lutas que se arrastaram por longos anos. No entanto, as aulas só tiveram início em abril do ano de 1948.

Como já foi discutido anteriormente, em Cáceres/MT, até meados da década de 1940, os filhos das famílias que possuíam recursos financeiros, assim que concluíam o primário, iam cursar o ginásial em Cuiabá, Corumbá ou Campo Grande. Dessa minoria, um seleto grupo tinha a oportunidade de ingressar no ensino superior, em geral no Rio de Janeiro, em São Paulo ou em cidades mineiras como Viçosa e Ouro Preto, como já foram apontados alguns casos em parágrafos acima. Estes, por sua vez, regressavam “doutores”, como médicos, cirurgiões-dentistas, advogados, contadores e engenheiros, entre outras profissões rentáveis. Em geral, eram os mesmos que mais tarde fariam parte do poder administrativo da cidade, enfim, tanto o poder político quanto o econômico permaneciam nas mãos de uma pequena parcela da população.

No caso das meninas, em larga medida a realidade era bem pior, pois, de acordo com o pensamento reinante da época, as mulheres necessitavam apenas saber ler, escrever e dominar as quatro operações matemáticas. Além disso, cabia a elas dedicarem-se ao bordado, à costura, saber cozinhar e, eventualmente, tocar piano e ficar à espera de um bom partido. Essa mentalidade machista que imperava na sociedade acarretava com que a maioria dos pais dificilmente se importasse com a educação das filhas, quando muito permitiam que concluíssem o ensino primário, disponível na cidade. Nas narrativas ouvidas para esta pesquisa há casos que exemplificam essa realidade. Outro fator que agravava essa situação era a dificuldade em acessar o ensino ginásial, tal realidade contribuía para manter afastada das escolas grande parte da população, sobretudo as mulheres (BAPTISTA, 1998). Como se pode ver nos relatos, poucas das entrevistadas tiveram a oportunidade de prosseguir com os estudos até o secundário, e apenas uma concluiu o ensino superior.

Em 1948, mais precisamente no dia primeiro do mês de abril, iniciaram as aulas no Ginásio Estadual Onze de Março, que posteriormente viria a se chamar Escola Estadual Onze de Março, também conhecido como CEOM. A fundação desse colégio deu-se mediante ação do capitão do Exército Cândido Nunes da Silva, que convidou para ajudá-lo o cacerense Natalino Ferreira Mendes, recém-chegado de Cuiabá, onde cursou o secundário. Este foi também professor de português durante muitos anos, além de exercer o cargo de diretor. O colégio, assim que fundado, funcionou em uma casa da família de Cândido Nunes, contando com quatro turmas de primário e uma de admissão ao ginásio.

Embora atendesse tanto ao público feminino quanto ao masculino, inicialmente, segundo relatos de ex-professores/professoras os pais hesitavam em matricular suas filhas no colégio, pois viam como inadmissível que meninas com idade acima de dez anos frequentassem uma escola na

mesma classe que os meninos. Foi necessário que os/as professores e professoras fossem à casa dessas meninas, na busca de convencer seus pais a matriculá-las no colégio. A ação foi exitosa. No ano de fundação, os/as professores/professoras e toda a equipe escolar conseguiram reunir um grupo de sessenta estudantes para se submeterem ao exame de Admissão, iniciando em abril a primeira turma do curso ginásial de Cáceres. Nos primeiros anos do colégio, compunham o corpo discente apenas filhos das camadas mais abastadas da cidade (BAPTISTA, 1998).

A fundação do Ginásio Onze de Março o acesso ao ensino secundário à uma parcela mais ampla da população, bem como tornou o ensino primário gratuito mais acessível. Obviamente que isso não se deu repentinamente.

O Sr. Gregório Costa, único dos entrevistados que frequentou o Ginásio, nasceu na fazenda da família, na região do Sepotuba, nas proximidades de Cáceres. As primeiras letras lhe foram ensinadas por uma tia que lecionava para as crianças na fazenda. Posteriormente mudou-se para Cáceres e passou a frequentar o colégio aqui em discussão, onde cursou os quatro anos do primário e em seguida prestou o Admissão. Junto com um de seus dez irmãos, foi aprovado, ingressando no ensino secundário no Ginásio Estadual. Porém, quando concluiu o secundário, seu pai encontrava-se muito doente e foi necessário abandonar os estudos para se dedicar aos cuidados da fazenda e de seus dez irmãos menores, permanecendo no campo até 1954. Mais tarde mudou-se novamente para Cáceres a fim de servir o Exército, tendo servido às forças armadas durante dez meses, aproveitando a oportunidade para fazer curso de cabo e depois de sargento. Ao final desse tempo, retornou para a fazenda e lá continuou até casar-se:

Muito bem, então, comecei aqui no colégio Onze de Março, primeiro ano primário, fiz os quatro anos lá e na época tinha o admissão pra ir pro ginásio, fiz em três meses pra começar o ginásio da época, passamos, eu e meu irmão Valter; fizemos o ginásio já com Natalino Ferreira Mendes, que foi nosso primeiro diretor do Onze de Março, e a minha primeira professora foi a Ercília Rondon, esposa do Luiz Jorge. Fiz o ginásio lá e quando terminou coincidiu com a doença de meu pai, então eu tive que largar de estudar e ir pra fazenda, que tinha mais dez irmãos para ajudar a criar; fui para lá e fiquei até na época de servir; em 1954, vim servir o Exército aqui, fiquei dez meses; fiz curso de cabo, de sargento (...). Deixando o Exército, voltei para fazenda lá com meu pai, ele já tava doente e fiquei até para casar (COSTA, 2005).

O Sr. Gregório salienta que o Ginásio funcionava na rua Coronel Dulce⁸. Os relatos do entrevistado permitem conhecer as dinâmicas e amizades estabelecidas entre os/as alunos/alunas, como, por exemplo, as partidas de futebol com laranja seca e calçados durante o intervalo, bem como trazem ao conhecimento uma série de normas que regiam a instituição. Normas estas muito parecidas com as dos Colégios Imaculada Conceição e São Luiz, já discutidas em outro momento desta pesquisa, como as filas para entrada e saída das aulas, que valiam também para os intervalos:

No nosso recreio, na época, nós fazíamos futebol no pátio do colégio; o Onze de Março funcionava ali na rua Coronel Dulce, em frente àquela floricultura, ali que era o Colégio e o pátio do recreio era pequeno, e nós fazíamos o futebol com laranja seca e calçado, então era só na base da botina; quando voltava pra sala de aula era o nego sujo, riscado de botina (...) Pra sair pro recreio, saía em fila; hora que tocava a campainha para recolher para a aula, entrava na fila e voltava em fila e no começo da aula tocava o hino nacional, para poder ir pra sala de aula; isso era todos os dias; na hora de sair também era fila para lá e para cá (COSTA, 2005).

⁸ Atualmente o Colégio está localizado na avenida Tiradentes, no Centro da cidade.

Em seus relatos, o Sr. Gregório nomeia professores e matérias do Ginásio, adorados por ele ou não, como, por exemplo, o inglês, ministrado pela professora Clara, que, segundo ele, sempre favorecia os alunos/alunas mais velhos, razão pela qual ele não gostava da disciplina. O professor de geografia, Poti Coelho, ao contrário da professora Clara, favorecia sempre os mais novos. A disciplina de matemática era ministrada pelo professor Astor Lima, que era “bravo” ou pelo menos buscava manter uma postura mais rígida diante dos/das alunos/alunas, porém “ninguém se importava com a braveza dele”, segundo palavras do entrevistado. Na grade curricular havia ainda latim, que era ministrado por um padre, francês e aulas de canto, disciplinas ministradas pelas mães Maria Marcel e Terezinha, respectivamente.

Olha, eu não gostava do inglês, por exemplo, não gostava justamente por causa das ligações da professora Clara com os mais velhos, e os mais novos não tinham vez não; e geografia, por exemplo, que era Poti Coelho, ele era enérgico com os novos, com os pequenos, mas com os outros (...). Nós tínhamos um professor de matemática ele (...). Eu gostava de matemática, eu sempre gostei de matemática; naquela época, tinha latim e francês, tudo no ginásio, né. Nosso professor de latim era um padre e o de francês era madre Maria Marcel, e a professora de canto era uma irmã, a madre Terezinha, era muito boa; Maria Marcel era brava (COSTA, 2005).

Os relatos acima apontam para uma série de elementos que compõem o cotidiano escolar, como, por exemplo, as normas e disciplinas, bem como nomeiam sujeitos, descrevem amizades, travessuras, medos, sonhos realizados ou não, frustrações, decepções e mágoas, entre tantos outros sentimentos que, muitas vezes, não podem ser descritos com palavras, mas são perceptíveis nos olhares, gestos e tons de fala. Revelam, sobretudo, as relações estabelecidas no cotidiano escolar, assim como a escola

do ponto de vista daqueles/daquelas que a frequentaram em busca de conhecimentos formais, isto é, ex-alunos/alunas que narraram sobre esse período tão peculiar na vida de qualquer sujeito. Essas narrativas possibilitaram compreender um pouco desse universo tão relevante na vida dos sujeitos que o frequentam. Desse modo, este capítulo pretendeu mostrar e discutir algumas facetas do processo de escolarização e, com ajuda das narrativas, apontou aspectos como normas, disciplinas, professores e professoras, teias de amizades e condutas.

Dessa maneira, os estudos da memória são, assim como os documentos escritos, fontes essenciais para se conhecer a história das instituições escolares, bem como o currículo, o cotidiano e as infinitas possibilidades que essa fonte traz em si mesma, colocando em evidência as memórias de experiências e os sentidos de seus usos por um determinado grupo social. Reconstruir e ativar o passado mediante a memória coletiva e as experiências que se encontram escritas ou inscritas nas mais diversas relações tecidas pelos sujeitos no ambiente escolar faz repensar o sentido da escola e das interações entre os atores sociais nesse ambiente, o que significa, entre outras coisas, instigá-la a revisitar as experiências registradas ou contadas.

Considerações finais

A História Oral tende a representar a realidade não como um tabuleiro em que todos os quadrados são iguais, mas como um mosaico ou colcha de retalhos em que os pedaços são diferentes, porém, formam um todo coerente depois de reunidos (PORTELLI, 1997, p. 16).

Walter Benjamin, em *O narrador* (1994, p. 197), assinala que a “arte de narrar está em via de extinção”. São poucas pessoas que sabem narrar devidamente e isto se explica pela dificuldade em “intercambiar” as experiências. Com o passar do tempo, a arte de narrar vai sendo substituída pelas novas atrações e entretenimentos, e conseqüentemente saberes, acontecimentos/eventos, experiências, vivências, sociabilidades, amizades e outros aspectos que poderiam ser citados aqui vão sendo esquecidos pelos indivíduos. Assim, o objetivo deste trabalho foi registrar alguns aspectos da cidade de Cáceres/MT sob o prisma de seus/suas moradores/moradoras. Grande parte dos/das entrevistados/entrevistadas nasceu, cresceu e viveu toda a vida na princesinha do Paraguai.

O trabalho com os relatos orais permitiu reacender memórias e vozes que se encontravam adormecidas e que se perderam em meio ao processo de modernização. Os espaços, acontecimentos e sociabilidades da cidade de Cáceres adquiriram diferentes significados expressos nos relatos de pessoas que contaram suas experiências de vida. Pois, assim como assinala Portelli (1997), a memória é um processo individual e, como tal, as recordações podem ser similaridades ou contraditórias. Desse modo, compreende-se os diferentes olhares sobre a cidade. A memória também carrega marcas da relatividade, da descontinuidade, da subjetividade e da impossibilidade de se conseguir a descrição plena daquilo que se passou,

no entanto, carrega em si a possibilidade de trazer ao presente “nuances do passado” (DORIS ALMEIDA, 2009) que podem estar esquecidas e não raro impossíveis de se encontrarem em outra documentação.

Buscou-se entender a concepção de modernidade almejada especialmente pela elite da cidade, bem como apreender em que base se constituíram as representações acerca da modernização/modernidade, entendidas aqui como civilização e progresso. Foi possível perceber uma série de discursos defendidos pela elite e pelos administradores públicos no intuito de inserir Cáceres no dito mundo civilizado. Para tanto, a imprensa periódica e os códigos de postura foram essenciais e, juntamente com as narrativas orais, possibilitaram compreender grande parte do contexto social e político, a busca pela modernização dos espaços urbanos, bem como os hábitos e costumes dos cidadãos.

As raízes desse movimento de modernização de Cáceres/MT encontram-se na reabertura da navegação pelo rio Paraguai, pós-Guerra da Tríplice Aliança contra o Paraguai (1864-1870). A partir desse momento, Cáceres passou a ter contato assíduo com os estados do litoral, países do Prata e da Europa, visto que a navegação encurtou as distâncias entre a cidade e esses centros urbanos. Em decorrência do ir e vir de seus/suas moradores/moradoras, especialmente da elite, além da chegada de imigrantes europeus, entre outros, a cidade passou a receber influências dos ideais de modernização/modernidade vividos nos grandes centros brasileiros, como São Paulo e Rio de Janeiro. Isso desencadeou uma modificação na forma de ver e sentir a cidade pelos/pelas moradores/moradoras, acima de tudo pela elite, que passou a instigar os administradores públicos a remodelarem o espaço urbano que carregava os ares de cidade colonial, com ruas muitas vezes sem saída e sem calçamento, além da falta de redes de esgoto e água, de iluminação e vários outros problemas enfrentados pela urbe.

Procurando sanar esses problemas que distanciavam Cáceres do padrão de cidade moderna, a remodelação dos espaços urbanos e disciplinarização dos cidadãos, a exemplo de outros centros urbanos brasileiros, como São Paulo e Rio de Janeiro, traçou vários projetos. Para tanto, investiu-se em obras como a arborização e calçamento de ruas, praças e avenidas, a construção do cais do porto e do matadouro municipal, a instalação de iluminação (inicialmente a gás), além da construção de novos espaços de sociabilidade, como o Jardim Público e os clubes, dentre outros projetos que, em decorrência da falta de recursos financeiros, não saíram do papel. Juntamente com essa tentativa de modernização do espaço urbano, vieram também as investidas contra antigos hábitos dos cidadãos considerados como inadequados para o padrão de cidade que se buscava construir, como, por exemplo, o abate de reses no perímetro urbano, a circulação de animais como cachorros, vacas galinhas etc., a proibição de batuques e a frequência a locais considerados inadequados, como as áreas de prostituição, entre outras questões que foram duramente criticadas pelos administradores.

Embora a elite de Cáceres constituísse uma pequena parcela da população, era bem significativa e, na medida do possível, procurava estabelecer nos rincões da civilização um conjunto de normas para se desvencilhar dos vários estereótipos imputados aos ditos sertões brasileiros, expressão comumente utilizada naquele momento para se referir aos lugares mais afastados do litoral. Desse modo, a figura do bugre (homem tradicional/populações nativas e/ou bolivianos que imigravam para a cidade) passou a ser associada ao sentido pejorativo, sempre identificada como atrasada, indolente ou sem espírito acumulativo, representando tudo o que era/é tido como negativo, indesejável e condenável aos olhos da elite majoritariamente branca, que buscava se erguer aos moldes da cultura europeia, especialmente da França. Dessa forma, os hábitos e

costumes da população eram vistos como atrasados e inadequados para uma cidade que buscava se constituir como civilizada. Essa terminologia continua sendo muito utilizada e seu sentido não sofreu alterações.

Procurei também discutir algumas sociabilidades típicas de Cáceres nas primeiras décadas do século XX, a partir das vivências e relações tecidas por seus habitantes nos mais distintos espaços sociais da urbe. Pelas narrativas orais foi possível perceber como se configuraram as vivências e experiências dos sujeitos no universo citadino, expressando-se de múltiplas formas, ao mesmo tempo que delimitavam espaços de convivências específicas a cada grupo social. As memórias revelaram percursos, espaços e as distintas sociabilidades presentes no período. Mediante o trabalho de costura dos fragmentos esparsos nas narrativas, foi possível chegar ao conhecimento de uma gama de sociabilidades. Aderir a pluralidade de interpretações que as fontes suscitam foi, acima de tudo, uma condição para se sondar possibilidades de existência de valores e necessidades diversas que coexistem entre si.

Busquei analisar a cidade como um organismo vivo, constructo social, tendo como ponto de partida as percepções dos sujeitos que narraram sobre ela. Interpretar a urbe, nesse sentido, é entender que ela é fruto das relações de seus habitantes. Para tanto, apropriei-me das discussões de Ítalo Calvino (1990), segundo o qual a cidade é concebida a partir dos sujeitos que nela habitam. Para Calvino, a cidade se constrói a partir do olhar daquele que a observa. A cidade também é composta pelos mais diversos e multifacetados sujeitos que nela habitam, estes por sua vez, carregam uma gama de experiências que se entrecruzam. E é exatamente devido essa dinâmica, que a cidade não é homogênea, muito pelo contrário, é múltipla, visto que carrega particularidades e especificidades dos sujeitos que por ela transitam.

Muito além de sua definição por aspectos físicos e históricos, as cidades também se constituem por acontecimentos que reúnem experiências humanas, com singularidades sociais próprias de cada indivíduo que se reconhece e valida nos grupos de pertencimento. Os relatos orais possibilitaram redesenhar os espaços de Cáceres sob o olhar de uma parcela de seus frequentadores, além de mostrar as impressões que possuíam/possuem sobre eles, que até então haviam sido ignorados pelos documentos e histórias oficiais.

Dentre as sociabilidades que aparecem nos relatos de memórias, constam os passeios no Jardim Público e na Ponte Branca, as cadeiras nas calçadas, sessões de cinema, saraus, piqueniques, bailes de carnaval, as touradas, cavalladas e as festas de santos. Cada sociabilidade possuía regras específicas e não raro traduziam discursos de exclusão das categorias populares, como bem demonstraram as narrativas.

O trabalho com as narrativas apontou o estabelecimento de um conjunto de sociabilidades locais. Destas, várias transcendiam os limites da casa, da rua, do bairro, mobilizando grande parte dos cidadãos de Cáceres, ampliando o capital social e simbólico das redes de interação nas quais os sujeitos circulavam, trocavam informações e transmitiam saberes e práticas. Foi possível notar um conjunto de concepções e percepções sobre as práticas desses sujeitos que integravam uma teia de relações sociais, em meio a um espaço social multifacetado, incluindo desde os espaços domésticos (casa) até os espaços públicos (rua, bairro, jardim), bem como os semipúblicos (clubes), espaços nos quais eram operacionalizadas as mais diversas sociabilidades, compondo o cotidiano do viver e sobreviver no espaço urbano.

Para além dos registros sobre as sociabilidades, as comemorações remontam as peculiaridades da memória. As mesmas celebrações são contadas e/ou narradas de formas diferentes e em diversas perspectivas,

o que remete ao princípio multifacetado da memória. Em alguns casos a ênfase é dada em alguns elementos, ao passo que outros são esquecidos ou simplesmente, silenciados. Como característica do processo de rememoração, os/as narradores/ narradoras, ao referirem-se a esses eventos, sempre fazem a contraposição entre o passado - época áurea, mais colorida, divertida - e o presente, responsável pelo apagamento dos momentos que fizeram parte de sua infância e juventude, e que agora são esquecidos pelas novas gerações.

O conjunto de narrativas orais trabalhado ao longo desta pesquisa possibilita amplas abordagens sobre a cidade de Cáceres. Os/as depoentes rememoraram os mais diversos assuntos, como local de nascimento, infância, vida familiar, questões políticas, vida afetiva etc. Entre as temáticas que aparecem nos relatos, o que despertou interesse para análise foram as memórias acerca do processo de escolarização dos entrevistados. A curiosidade em compreender um pouco sobre a educação em Cáceres nas primeiras décadas do século XX instigou-me a aprofundar o assunto, resultando em objeto do terceiro capítulo desta pesquisa.

As escolas também guardam memórias, sendo, portanto, espaços nos quais se tecem parte da memória social de uma determinada cidade. O conhecimento do universo escolar possibilita compreender as instituições escolares para além de sua finalidade específica de ensinar, mas percebê-las como territórios de lenta aprendizagem do mundo exterior, isto é, uma educação para além da sala de aula, educação para a vida. Ao longo desse trabalho, busquei recontar uma diminuta parcela da história da educação na cidade de Cáceres na primeira metade do século XX, a partir das narrativas de ex-alunos/alunas que narraram sobre o cotidiano escolar, o ir e vir até a escola, as normas, os/as professores/professoras, entre outros aspectos. Estes, partindo dos relatos de memória, reconstruíram e ressignificaram um passado distante, e permitiu conhecer e compreender o

espaço escolar possibilitando conhecer e compreender o espaço escolar e as significações destes para aqueles que os compõem, especialmente os/as alunos/alunas que, no interior desse contexto, constituem o elemento fundamental para as dinâmicas que se estabelecem nesses espaços.

As memórias do/as ex-alunos/alunas apontaram basicamente para quatro instituições de ensino: Colégio Imaculada Conceição, Colégio São Luiz, Grupo Escolar Esperidião Marques e Ginásio Onze de Março. As duas primeiras instituições pertenciam à iniciativa privada (a primeira ainda está em funcionamento e figura entre as mais importantes instituições de ensino de Cáceres) e foram fundadas e mantidas por religiosos, as outras duas eram e são públicas, sendo fundadas em 1912 e 1948, respectivamente.

Até a fundação do Ginásio Onze de Março, em 1948, Cáceres possuía apenas o ensino primário, de forma que os filhos e filhas das famílias que possuíam recursos financeiros iam cursar o ginásio em Cuiabá, Corumbá ou Campo Grande. Dessa minoria, um seleto grupo tinha a oportunidade de ingressar no ensino superior, em geral no Rio de Janeiro, São Paulo ou em cidades mineiras como Viçosa e Ouro Preto. Estes, por sua vez, regressavam “doutores”, como médicos, cirurgiões-dentistas, advogados, contadores e engenheiros, entre outras profissões rentáveis e, em geral, eram os mesmos que, mais tarde, faziam parte do poder administrativo da cidade, ou seja, o poder político-econômico permanecia nas mãos de uma pequena parcela da população.

No caso das meninas, a realidade em geral era bem pior, de acordo com o pensamento reinante da época, as mulheres necessitavam apenas saber ler, escrever e dominar as quatro operações matemáticas. De acordo com a visão patriarcalista que imperava na sociedade fazia com que a maioria dos pais dificilmente se importasse com a educação das filhas, quando muito permitiam que concluíssem o ensino primário. As meninas

deveriam se dedicar a preparação para o exercer o papel social que cabia a elas na vida adulta, qual seja, ser boa mãe, esposa e dona de casa, para isso, deveriam aprender bordar, costurar, cozinhar e saber administrar o lar com maestria. Nas narrativas apresentadas neste trabalho há casos que exemplificam essa realidade, mostrando que poucas das entrevistadas tiveram a oportunidade de prosseguir com os estudos até o secundário e apenas uma concluiu o ensino superior. Enfim, o fato de Cáceres não possuir ensino secundário contribuía para manter afastada das escolas grande parte da população, em sua maioria mulheres.

Em várias narrativas, as entrevistadas relataram situações muito comuns para as mulheres naquele período: a menina que era enviada à escola com o intuito de aprender a como desempenhar seu papel na vida adulta; aquela que conseguiu concluir o ensino primário, mas se viu impossibilitada de dar continuidade aos estudos, pois sua família não dispunha de recursos financeiros para mantê-la em outro município; outra que o pai impediu de continuar os estudos por acreditar que menina deveria saber apenas ler e escrever e, qualquer conhecimento formal além disso era desnecessário; ou ainda, aquela que decidiu abandonar os estudos depois de ter encontrado aquele que considerava o amor da sua vida. Embora vida dessas mulheres tenham tomado rumos diferentes, em suas narrativas deixam transparecer a angústia de terem interrompido por vontade própria ou forçadas a interromperem os estudos.

Como já foi largamente discutido nesta pesquisa, as narrativas apresentadas oferecem amplas possibilidades de se pensar a cidade de Cáceres/MT. No entanto, a construção deste trabalho deu-se mediante três eixos, a saber, modernidade, sociabilidades e educação. A escolha dessas temáticas não foi aleatória, buscou-se demonstrar que, embora pequena, se comparada com outros centros urbanos do país, Cáceres esteve concatenada com os novos tempos que a Primeira República inaugurara. Nesse

sentido, a partir do momento que a elite cacerense passou a circular nos grandes centros urbanos do país, como cidades platinas e europeias, trouxe consigo as ideias e concepções de vida daquelas paragens. A partir daí, o cenário de cidade colonial que a pequena urbe ainda carregava começou a incomodar. Dessa forma, juntamente com o poder administrativo, traçaram vários projetos de remodelação dos espaços urbanos, com modificações que não se restringiam ao aspecto material, mas repercutiam também nos modos de se perceber e viver a cidade, criando novos espaços e práticas de sociabilidades que se adequaram à realidade da cidade fronteiriça.

As novas sociabilidades vieram travestidas de educabilidades, normas que se aplicavam especificamente a cada espaço social, como foi possível notar nos relatos dos/das moradores/moradoras cacerenses. Concomitante a esse processo, a educação na Primeira República recebeu atenção especial por parte do governo, e a partir disso busquei investigar a presença desses elementos nas instituições escolares de Cáceres, dentre elas o Grupo Escolar, que representava os princípios de progresso e modernidade que a República tanto defendia, seja na infraestrutura ou nos métodos de ensino empregados.

As narrativas trazidas por habitantes que vivenciaram a dinâmica da cidade, como palco dessas práticas, revelaram um tempo e um lugar agora inexistentes que ganham vida somente nos relatos de memória. Em alguns relatos, os/as narradores/narradoras contam suas experiências vivenciadas com um ar de tristeza e saudades de uma época entendida por um determinado grupo social como mais romântica. A sensação de tristeza e saudade deve-se a esse tempo vivido que não existe mais, assim como a existência humana na atualidade parece também estar fora de tempo e do lugar. Os/as narradores/as contaram suas histórias de vida, revelaram seus anseios, os sonhos realizados ou não, os medos, as frustrações e

alegrias, enquanto iam também desenhando o ambiente citadino, revelando uma face da cidade desconhecida pela maioria de seus/suas moradores/moradoras, uma cidade agora inexistente.

Referencial

Fontes impressas

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano II, n. 46, 1912.

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano II, n. 47, 1912.

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano II, n. 48, 1912.

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano II, n. 49, 1912.

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano II, n. 50, 1912.

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano II, n. 59, 1912.

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano III, n. 104, 1913.

Argos: Noticioso dedicado aos interesses do povo. Ano III, n.105, 1913.

A Razão: Órgão do Partido Republicano de Matto-Grosso. Ano IX, n. 45. 1926.

A Razão: Órgão do Partido Republicano de Matto-Grosso. Ano XII, n. 838, 1933.

A Razão: Órgão do Partido Republicano de Matto-Grosso. Ano XIX, n. 939, 1935.

Código de Postura da Câmara Municipal da Cidade de São Luiz de Cáceres. Palácio do Governo de Matto-Grosso, 28 de Dezembro de 1888.

Fontes orais

ALBUQUERQUE, Joana de. (79 anos). (fev. 2006). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 15 de fevereiro de 2006.

ARRUDA, Clarice. (61 anos). (jun. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 06 de junho de 2005.

COSTA, Gregório. (70 anos). (abr. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 27 de abril de 2005.

DIAS, Judite. (78 anos). (ago. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 18 de agosto de 2005.

DUARTE, José. (85 anos). (abr. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 27 de abril de 2005.

FIGUEIREDO, Augusto. (73 anos). (jun. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 21 de junho de 2005.

FONTES, Joaquim. (74 anos). (mai. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 03 de maio de 2005.

LEITE, Ana. (97 anos). (abr. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 20 de abril de 2005.

LIMA, João de. (82 anos). (set. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 06 de setembro de 2005.

MEDEIROS, Regina. (78 anos). (out.2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 18 de outubro de 2005.

MORAIS, Lúcio. (94 anos). (abr. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 20 de abril de 2005.

MOREIRA, Paulo. (61 anos). (fev.2006). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 19 de fevereiro de 2006.

NUNES, Eliane. (77 anos). (abr. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 09 de março de 2006.

PAIVA, Eloise. (87 anos). (jun. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 23 de junho de 2005.

RIBEIRO, Marta. (94 anos). (ago. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 04 de agosto de 2005.

SILVA, José da. (85 anos). (abr. 2005). Entrevistadora: Maria do Socorro, Cáceres/MT, 27 de abril de 2005.

Referências

AGUIAR, Patrícia Menegheti. **O Exame de Admissão e a seletividade na Escola Estadual Maria Constança Barros Machado (1942-1971)**. 2013, 95 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) -Centro de Ciência Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2013.

AKSENEN, Elisângela Zarpelon. **Os exames de admissão ao ginásio, seu significado e função na educação paranaense: análise dos conteúdos matemáticos (1830 a 1971)**. 2013, 145 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

ALBUQUERQUE, Wlamyra Ribeiro de; FILHO, Walter Fraga. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. Vida privada e ordem privada no Império. In: **História da Vida Privada no Brasil: Império: A corte e a modernidade nacional**. (coord.): NOVAIS, Fernando Antonio. (org.) ALENCASTRO, Luiz Felipe de. São Paulo: vol. 2, Cia das Letras, 1997, p. 11- 93.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. As memórias e a história da educação: aproximações teórico-metodológicas. **História da Educação** (UFPel), v. 13, p. 211-244, 2009. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/download/29033/pdf>> Acesso em: 22 de ago. de 2015.

ANDRADE, Cyntia. Lugar de memória... memórias de um lugar: patrimônio imaterial de Igatu, Andaraí, BA. In. **Pasos**: Revista de Turismo y Patrimonio Cultural. v.6. n.3., p. 569-590, 2008. Disponível em: <http://www.pasosonline.org/Publicados/6308/PS0308_13.pdf> Acesso em: 23 de fev de 2015.

ALVES, Laci Maria Araújo. **Educação em Mato Grosso na década de Vinte**. Revista de educação pública, Cuiabá-EdUFMT, 1994.

_____, Laci Maria Araújo. **Nas trilhas do ensino**: educação em Mato Grosso: 1910-1927. Cuiabá/MT: EdUFMT, 1998.

ARAÚJO, Maria do Socorro de Sousa. Memórias subscritas em um tempo revisitado. In. **História e Memória de Cáceres**. CHAVES, O. R.(org.) *et al.* Ed. Unemat, 2011, p. 229- 256.

_____, Maria do Socorro de Sousa. **Territórios Amazônicos e o Araguaia matogrossense**: configurações de modernidade, políticas de ocupação e civilidade para os sertões. 2013. 303 fls. Tese (Doutorado em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

ARRUDA, Adson de. **Imprensa, Vida urbana e fronteira**: a cidade de Cáceres nas primeiras décadas do século XX (1900- 1930). 2002. 143 fls. Dissertação (Mestrado em História) -Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2002.

ARÓSTEGUI, Julio. **La historia vivida**: sobre la historia del presente. Madri: Alianza Editorial, 2004.

BARRAL, Gilberto Luiz Lima. **Nos bares da cidade**: lazer e sociabilidade em Brasília. 2012. 233 fls. Tese (Doutorado em Sociologia). Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

BAPTISTA, Marta. **Estrela de uma vida inteira**: a história de Cáceres contada através das lembranças de vó Estella: Cáceres: 5ed, 1998.

BENCHIMOL, Jaime Larry. **Pereira Passos: um Haussmann tropical.** A renovação urbana da cidade do Rio de Janeiro no início do século XX. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esporte, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Divisão de Editoração, 1992.

BENJAMIN, Walter. Sobre alguns temas em Baudelaire. In: Obras escolhidas, III, **Charles Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____, Walter. **O narrador:** considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BRANDÃO, Ludmila de Lima. Da cidade moderna às contemporâneas: notas para uma crítica do urbanismo modernista. **Revista Territórios e Fronteiras**, Cuiabá, vol. 7, n. 1. 247-271. p. 250, jan.-jun, 2014. Disponível em: <<http://ppghis.com/territorios&fronteiras/index.php/v03no2/article/view/316#:~:text=O%20texto%20parte%20da%20explos%C3%A3o,as%20formas%20de%20ocupa%C3%A7%C3%A3o%20e>> Acesso em: 12 de ago. 2015.

BRANCO, Pedro Vilarinho Castelo. As transformações nas sociabilidades dos jovens em Teresina nas primeiras décadas do século XX. **OP SIS:** Revista do NIESC, vol. 6, p. 96-107, 2006. Disponível em: <[http:file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Sociabilidades%20\(1\).pdf](http:file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Sociabilidades%20(1).pdf)>. Acesso em: 08 de abr. 2015.

BRESCIANNI, Maria Stella. História e Historiografia das cidades, um percurso. In. **Historiografia Brasileira em perspectiva.** FREITAS, M. C. (org.) - 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 237-258.

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis.** 13ª reimpressão. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

CAMARGO, Marisa de Oliveira. **A tauromaquia cuiabana:** festa, barbárie e tradição (1936-1970). 2005. 167 fls. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.

CANOVA, Loiva; OLIVEIRA, Jhuan Cláudio Matos de. Na linha dos jornais: discursos e moralidades. **Rev. História e Diversidade**. vol. 3, nº, p. 114-136, 2016. <http://www.unemat.br/revistas/historiaediversidade/?link=edicao_atual> Acesso em: 23 de jul. de 2015.

CARMO, Roney Gusmão do. **Memória social do aluno-trabalhador sobre a escola noturna**. 2011, 135 fls. Dissertação (Mestrado em Memória: Linguagem e Sociedade). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2011.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a república e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CHAUÍ, Marilena de Sousa. Os Trabalhos da Memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 2ª ed. São Paulo: EDUSP, 1987.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: 2. Morar e cozinhar**. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____, Michel. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014

CUSTÓDIO, Regiane Cristina. A Pesquisa em História da Educação: Experiência/s, Narrativa/s, Memória/s. In: **XI Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro-Oeste: 2012, Corumbá/MS. Educação e Pesquisa no Centro-Oeste: políticas, formação e inovação**, p.1-12, 2012.

_____, Regiane Cristina. **Memórias da migração, memórias da profissão: narrativas de professoras sobre suas vivências nas décadas de 1960 a 1980 (Tangará da Serra-MT)**. 2014, 211 fls. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História Oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História Oral**, v. 6, 2003, p. 9-25.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Sociabilidades sem história: votantes pobres no Império, 1824-1881. In: **Historiografia Brasileira em perspectiva**. FREITAS, M. C. (org.) - 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 57-72.

D'INCAO, Maria Angela. Mulher e família burguesa. In: **História das Mulheres no Brasil**. Mary Del Priore (org.); Carla Bassanezi (coord.). 7 ed. - São Paulo: Contexto, 2004. p. 223- 241.

DUBY, Georges. História social e ideologias das sociedades. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. (dir.). **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1995.

DUPLA, Simone Aparecida. Memórias e identidades na Escola Municipal São Jorge: entre relatos de experiências. **Revista Semina**, v. 14, nº 1, p.133-147, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/5316-17528-1-PB.pdf> Acesso em: 25 de set. de 2015.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador, vol. 1: uma história dos costumes**; tradução; Ruy Jungmann; revisão e apresentação Renato Janine Ribeiro. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

FANAIA, João Édson de Arruda. **Elites e práticas políticas em Mato Grosso na Primeira República (1889-1930)**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

FANTINEL, Letícia Dias. **Os significados do espaço e as sociabilidades organizacionais: estudo de um café em Salvador**. 2012. 216 fls. Tese (Doutorado em Administração). Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth (Orgs.) **Disciplinas e Integração Curricular: História e Políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FRAGO, Antonio Viñao e ESCOLANO, Augustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a**

arquitetura como programa. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERREIRA MENDES, Natalino. **Efemérides Cacerenses I**. S/ed. 1992.

FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Cotidiano escolar: uma introdução aos estudos do cotidiano em contribuição ao conhecimento da realidade escolar. In: **Sociedade em Debate**. Pelotas, 8(3)49-72, dezembro, 2002. Disponível em: <<http://www.revistas.ucpel.tche.br>>. Acesso em: 10 de set. de 2013.

FOLLIS, Fransérgio. **Modernização Urbana na Belle Époque Paulista**. São Paulo: Ed. Unesp, 2004.

GASTAL, Susana. **Turismo investigação e crítica**. São Paulo: Contexto, 2008.

GONÇALVES, Gisele da Silva. **A cavalhada de Santo Amaro**: uma cultura viva na Baixada Campista. 2011, 152 fls. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais). Centro de Ciências do Homem, Universidade Estadual do Norte Fluminense-Darcy Ribeiro, Campo dos Goytacazes-RJ, 2011.

GOMES, Cristiane Thaís do Amaral Cerzósimo. **Italianos em Mato Grosso**: fronteiras de imigração no caminho das águas do Prata (1856 a 1914). Cuiabá: Entrelinhas; EdUFMT, 2011.

_____, Cristiane Thaís do Amaral Cerzósimo. **Viveres, fazeres e experiências dos italianos de Cuiabá (1890-1930)**. Cuiabá: Entrelinhas; EdUFMT, 2005.

GUIMARÃES NETO, Regina Beatriz. **Grupiaras e Monchões**: garimpos e cidades na História do povoamento do leste de Mato Grosso-primeira metade do século XX. 1996. 325 fls. Doutorado (Doutorado em História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1996.

_____, Regina Beatriz. A cidade simbólica: inscrições no tempo e no espaço. **Estudos Ibero-Americanos**, v. XXXII, p. 143-155, 2006. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/25532011.pdf>> Acesso em: 10 de mai. de 2015.

_____, Regina Beatriz. **Cidades da mineração**: memória e práticas culturais: Mato Grosso na primeira metade do século XX. Cuiabá, MT: Carlini e Caniato; EdUFMT, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

JACOMELI, Maria Regina Martins. **A instrução pública primária em Mato Grosso na Primeira República**: 1891-1927. 1998. 191 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

JULIO, Kelly Lislie. **Práticas educativas e sociabilidades**: mulheres forras em São João Del-Rei e São José Del-Rei (1808-1840). 182. Fls. Mestrado (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte- MG, 2007.

LAPA, José Roberto do Amaral. **A cidade**: os cantos e os antros: Campinas 1850-1900. São Paulo: EdUSP, 1996.

LEAL, Rosana Eduardo da Silva. Viagem como prática de lazer: um estudo sobre os passeios, excursões e piqueniques realizados por moradores das periferias do Recife. In: **Seminário de Estudos Culturais, Identidades e Relações Interétnicas SECIRI**, 2013, São Cristóvão - SE. ANAIS III SECIRI, p. 1-17, 2013.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEE, Ana. **O sorriso da sociedade**: um crime que matou um tempo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006.

LIMA, Marisa Farias dos Santos. Imagens de Cáceres, a partir de fotografias escolares. In: **História e Memória de Cáceres**. CHAVES, O. R.(org) *et al*: Ed. Unemat, 2011, p. 277-291.

MAGALHÃES, Livia Diana Rocha; SANTOS, Polliana Morena dos; SOUZA, Daniela Moura Rocha. Memória e transmissão das experiências como desafios para os estudos da educação. **Revista Histerdbr On-line**, Campinas, n.36, p. 105-114, 2009. Disponível

em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/3801-13571-1-SM.pdf> Acesso em: 18 de set. de 2015.

MARINS, Paulo César Garcez. *Habitação e vizinhança: limites da privacidade no surgimento das metrópoles brasileiras*. In: **História da Vida Privada no Brasil**. Fernando A. Novais (coord.); Nicolau Sevcenko (org.). São Paulo: Cia das Letras, 1998, p.131-214.

MEDEIROS NETA, Olívia Morais de. **Cidade, sociabilidade e educabilidade**: Príncipe, Rio Grande do Norte (século XIX). 2011. 141 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2011.

MELO, Geovana Ferreira. Em questão: o lugar dos saberes docentes. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v. IV. n. IV, p. 11-21, 2005. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/download/63/55>> Acesso em: 20 de set. de 2013.

MENDES, Natalino Ferreira. **Efemérides cacerenses I**. Brasília DF. s/ed. 1992.

_____, Natalino Ferreira. **História de Cáceres**: história da administração municipal. 2 ed. Cáceres-MT: Ed. Unemat, 2009.

MENDES, Marcos Amaral. **Identidade e território**: estudo sobre a devoção o a São Benedito em Cuiabá - Mato Grosso. 2010, 355 fls. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2010.

MOZER, Mariana Calvo. **Touradas, toureiros e mortes**. 2010. 87 fls. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pós-Graduação em Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

NORA, Pierre. Entre Memória e História. A problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo, n° 10, p. 07-28, dezembro de 1993.

NÓVOA, António. **História da Educação**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1994. Tese de livre docência.

NUNES, Clarice. Memória e História da Educação: entre práticas e representações. In: Maria Cristina Leal; Marília Pimentel. (Org.). **História e Memória da Escola Nova**. Rio de Janeiro: Loyola, 2003, v. 1, p. 9-26.

PAIÃO, Ilza Dias. A casa-escola no cenário urbano de Cuiabá (1872-1890): limites, tensões e ambiguidades. In: **III Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. 2004, Curitiba/PR. Anais do III Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Curitiba-PR: PUCPR/SBHE, p. 1-14, 2004. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo6/402.pdf>> Acesso em: 06 de jan. de 2016.

PEREIRA, Niomar de Souza. **Cavalhadas no Brasil**: de cortejo a cavalo a lutas de mouros e cristãos. São Paulo: Escola de Folclore, 1983.

PINHO, Rachel Tegon de. Cáceres: Olhares sobre a tessitura urbana de São Luiz de Cáceres. In: **História e Memória de Cáceres**. CHAVES, O. R.(org.) *et al.* Ed. Unemat, 2011, p. 66- 80.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n.3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf>. Acesso em: 23 de jul. de 2015.

PORTELLI, Alessandro. O massacre de Civitella Vila di Chiana. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Ed da FGV, 1996, p, 103-130.

_____, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na História Oral. Conferências. **Projeto História**, São Paulo, vol. 15, p. 13-49, 1997. Disponível em: <[file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/11215-27330-1-SM%20\(2\).PDF](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/11215-27330-1-SM%20(2).PDF)> Acesso em: 07 de jan. de 2016.

- RATIER, Rodrigo. Como surgiu a tourada? *Super Interessante*, 30 nov. 2002. Disponível em: <<https://super.abril.com.br/saude/como-surgiu-a-tourada/>> Acesso em: 05 de mai. de 2021.
- REVEL, Jacques. Os usos da civilidade. In: (org) ARIÈS, Philippe; CHARTIER; Roger. **História da Vida Privada: Da Renascença ao Século das Luzes**. São Paulo: vol. 3. Cia das Letras, 1991. p. 169- 211.
- RODRIGUES, Carmem Izabel; PALHETA FERREIRA, Clélio. Sociabilidade Festiva e Ação Educativa em Espaço Público em Belém-Pará. **Revista Pós Ciências Sociais**, v. 10, p. 147-162, 2013. Disponível em: <[http file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/2818-8863-1-SM.pdf](http://file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/2818-8863-1-SM.pdf)> Acesso em: 08 de ago. 2015.
- ROMANELLI, Otaíza Oliveira. **História da educação no Brasil: (1930/1973)**. 36 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- SÁ, Elizabeth Figueiredo de. **De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)**. Cuiabá, EdUFMT, 2007.
- SEGAWA, Hugo. **Ao amor do público: jardins no Brasil**. São Paulo: Studio Nobel: FAPESP, 1996.
- SEVCENKO, Nicolau. A capital irradiante: técnica, ritmos e ritos do Rio. In: **História da Vida Privada no Brasil**. NOVAIS, Fernando Antonio (coord.); SEVCENKO Nicolau (org.). São Paulo: Cia das Letras, 1998, p. 513-620.
- _____, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- SILVA, Adriane Cristine. **Grupo Escolar Esperidião Marques: uma contribuição para os estudos das Instituições Escolares em Mato Grosso - 1910 - 1947**. 2011, 185 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.

SILVA, Giuslane Francisca da. Trajetórias e transformações da família nuclear no Brasil.

Revista Labirinto, Porto Velho-RO, Ano XV, Vol. 22, p. 361-378, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/viewFile/1104/1437>> Acesso em: 09 de nov. de 2015.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira; SÁ, Nicanor Palhares. Educação em Mato Grosso: História e memória. In: **Anais do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil**. Campinas-SP, p. 318-332, 1998.

_____, Elizabeth Madureira; SÁ, Nicanor Palhares. A Historiografia "clássica" da Educação de Mato Grosso e os avanços contemporâneos implementados pelo Grupo de Pesquisa em História da Educação - IE/UFMT. **Educação e Filosofia (UFU. Impresso)**, v. 18, p. 41-66, 2004. Disponível em: <<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/11221-41578-1-PB.pdf>> Acesso em 12 de out. de 2015.

_____, Elizabeth Madureira. Luzes e sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1879). Cuiabá, EdUFMT, 2000.

SIMON, Feliciano; AYALA, S. Cardoso. **Album Gráfico de Mato-Grosso**. Corumbá/Hamburgo: s/ed., 1914.

SIMMEL, Georg. Sociabilidade: um exemplo de sociologia pura ou formal. In: MORAES FILHO, Evaristo. (org). SIMMEL, Georg. **Sociologia**. São Paulo: Ática, p. 163-181, 1997.

SOUSA, Poliana Macedo de; ERTZOGUE, Marina Haizenreder. História, memória e religiosidade na festa do Divino Espírito Santo em Natividade - TO. **Revista Internacional de Folkcomunicação**, v. 11, p. 101-116, 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.uepg.br/index.php?journal=folkcom&page=article&op=view&path%5B%5D=1593/>> Acesso em: 02 de jun. 2015.

SOUZA, José Carlos de. **Sertão cosmopolita: tensões da modernidade de Corumbá (1872-1918)**. São Paulo: Alameda, 2008.

TEIXEIRA, Maria Lúcia Aguiar. A escola como lugar de memória In: **XXVIII Encontro Nacional de História: lugares dos historiadores: velhos e novos desafios**, 2015, Florianópolis/SC, p. 1-9, 2015. Disponível em: <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1428380432_pdf> Acesso em: 17 de set. de 2015.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VELHO, Gilberto. **A utopia urbana**. Entrevista concedida em 3 de julho de 2001 a Celso Castro, Lucia Lippi Oliveira e Marieta de Moraes Ferreira. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 183-210, 2001.

VERONA, Elisa Maria. **Da feminilidade oitocentista**. São Paulo: Ed, Unesp, 2013.

VENSON, Anamaria Marcon; PEDRO, Joana Maria. Memórias como fonte de pesquisa em história e antropologia. **História Oral**, v. 15, n. 2, p. 125-139, p. 125-139, jul.-dez. 2012. Disponível em: <<https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/261>> Acesso em: 15 de mar. De 2015.

WEBER, Beatriz Teixeira. **Códigos de posturas e regulamentação do convívio social em Porto Alegre no século XIX**. 1992. Dissertação (Mestrado em História), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.

XAVIER, Ana Paula da Silva. **Processos educativos da infância em Cuiabá (1870-1890)**. 2012. 195 fls. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



www.editorafi.org
contato@editorafi.org