

ÉDER DA SILVA SILVEIRA  
CHERON ZANINI MORETTI  
MARCOS VILLELA PEREIRA

ORGANIZADORES

**EDUCAÇÃO  
CLANDESTINA**  
EDUCAÇÃO E CULTURAS POLÍTICAS  
VOLUME 2

 ediPUCRS



**EDUCAÇÃO  
CLANDESTINA**

**EDUCAÇÃO E CULTURAS POLÍTICAS**

**VOLUME 2**



Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

**Chanceler**

Dom Jaime Spengler

**Reitor**

Evilázio Teixeira

**Vice-Reitor**

Jaderson Costa da Costa

**CONSELHO EDITORIAL**

**Presidente**

Carla Denise Bonan

**Editor-Chefe**

Luciano Aronne de Abreu

Antonio Carlos Hohlfeldt

Augusto Mussi Alvim

Cláudia Musa Fay

Gleny T. Duro Guimarães

Helder Gordim da Silveira

Lívia Haygert Pithan

Lucia Maria Martins Giraffa

Maria Eunice Moreira

Maria Martha Campos

Nythamar de Oliveira

Walter F. de Azevedo Jr.

ÉDER DA SILVA SILVEIRA  
CHERON ZANINI MORETTI  
MARCOS VILLELA PEREIRA

ORGANIZADORES

**EDUCAÇÃO  
CLANDESTINA**  
EDUCAÇÃO E CULTURAS POLÍTICAS  
VOLUME 2

 **ediPUCRS**

PORTO ALEGRE  
2019

© EDIPUCRS 2019

**CAPA** Thiara Speth

**DIAGRAMAÇÃO** Maria Fernanda Fuscaldo

**REVISÃO DE TEXTO** EDIPUCRS

**REVISÃO EM LÍNGUA ESPANHOLA** Mônica de la Fare

**TRADUÇÃO DO FRANCÊS** Vanise Dresch (textos selecionados)

Edição revisada segundo o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.



Este livro conta com um ambiente virtual, em que você terá acesso gratuito a conteúdos exclusivos.

Acesse o *QR Code* e confira!



Publicação apoiada pela FAPERGS e pelo CNPq.  
Esta obra não pode ser comercializada e seu acesso é gratuito.



**Editora Universitária da PUCRS**

Fone/fax: (51) 3320 3711

*E-mail:* edipucrs@pucrs.br

*Site:* www.pucrs.br/edipucrs

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

E24 Educação clandestina / Éder da Silva Silveira, Cheron Zanini Moretti, Marcos Villela Pereira (organizadores). – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2019.  
2 v.

Conteúdo: v. 1. Educação e clandestinidade – v. 2. Educação e culturas políticas

Texto em português e espanhol

ISBN 978-85-397-1221-2 (v. 1)

ISBN 978-85-397-1222-9 (v. 2)

1. Educação – América Latina. 2. Educação – Aspectos políticos. 3. Educação. I. Silveira, Éder da Silva. II. Moretti, Cheron Zanini. III. Pereira, Marcos Villela.

CDD 23. ed. 370.98

---

Clarissa Jesinska Selbach CRB 10/2051

Setor de Tratamento da Informação da BC-PUCRS.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS. Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, especialmente por sistemas gráficos, microfílmicos, fotográficos, reprográficos, fonográficos, videográficos. Vedada a memorização e/ou a recuperação total ou parcial, bem como a inclusão de qualquer parte desta obra em qualquer sistema de processamento de dados. Essas proibições aplicam-se também às características gráficas da obra e à sua editoração. A violação dos direitos autorais é punível como crime (art. 184 e parágrafos, do *Código Penal*), com pena de prisão e multa, conjuntamente com busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610, de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

---

## SUMÁRIO

---

**PREFÁCIO | 7**

ISABEL BILHÃO

**APRESENTAÇÃO | 11**

**1 HISTÓRIA, TRAIÇÃO E POLÍTICA: REFLEXÃO SOBRE A TRAIÇÃO  
COMO FENÔMENO E OBJETO DE PESQUISA | 17**

SÉBASTIEN SCHEHR

**2 A PEDAGOGIA DA TRAIÇÃO: AS LISTAS NEGRAS DO PARTIDO  
COMUNISTA FRANCÊS ENTREGUERRAS | 33**

SYLVAIN BOULOUQUE

**3 EDUCAÇÃO COMUNISTA NAS PÁGINAS DO JORNAL A CLASSE  
OPERÁRIA (1968-1970) | 59**

ÉDER DA SILVA SILVEIRA

AMANDA ASSIS DE OLIVEIRA

MARIELI ELENA MULLER

PAULA NICOLAY

**4 A CENTELHA SE ACENDE NA AÇÃO: A AUTOEDUCAÇÃO  
DOS TRABALHADORES NO PENSAMENTO DE ROSA  
LUXEMBURGO | 81**

MICHAEL LÖWY

**5 MARCAS DO GOLPE MILITAR NO COTIDIANO ESCOLAR:  
MEMÓRIAS DE EX-ALUNOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA  
UNIVERSIDADES FEDERAL DA BAHIA SOBRE OS PRIMEIROS ANOS  
DA DITADURA | 93**

**DIOGO FRANCO RIOS**

**MARCOS VILLELA PEREIRA**

**6 EXILIO ARGENTINO, REDES INTELECTUALES Y CIRCULACIÓN  
DE IDEAS EN EDUCACIÓN DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA  
MILITAR (1976-1983) | 131**

**CLAUDIO SUASNÁBAR**

**7 EXÍLIOS E EXILADOS NA HISTÓRIA DA ESPANHA | 157**

**JORDI CANAL**

**8 OS CÍRCULOS DE CULTURA E O EXÍLIO DE PAULO FREIRE:  
EDUCAÇÃO E CLANDESTINIDADE | 195**

**CHERON ZANINI MORETTI**

**SANDRO DE CASTRO PITANO**

**ÂNGELA CRISTINE SCHULZ**

**9 REPARTO DE LO SENSIBLE Y PEDAGOGÍA DE LO PERDIDO EN LA  
LITERATURA DE LOS HIJOS | 217**

**ANTONIO VILLARRUEL**

**10 ENTRE PAGAR O REZAR: SALUD EN VENEZUELA EN TIEMPOS  
DE POST REVOLUCIÓN | 231**

**CANTAURA LA CRUZ**

**SOBRE OS AUTORES | 249**

---

## EDUCAÇÃO, CLANDESTINIDADE E (I)LEGITIMIDADE: ASPECTOS DA CONSTRUÇÃO DAS CULTURAS POLÍTICAS

---

ISABEL BILHÃO<sup>1</sup>

Ao assumir a honra e a responsabilidade de prefaciар o livro *Educação clandestina: educação e culturas políticas*, percebi que estava diante de uma leitura instigante e provocadora, intuição que se transformou em certeza ao percorrer os dez capítulos que compõem a obra. Mas, para além disso, a leitura ensejou o aprendizado de fatos, nuances e aspectos da história de distintas militâncias e clandestinidades em diferentes países. Ao reunir textos de estudiosos e estudiosas do Brasil, França, México e Argentina, o livro brinda-nos com diálogos interinstitucionais de grupos de pesquisas que, para além das fronteiras nacionais e em perspectivas micro e macroanalíticas, permitem-nos conhecer importantes e variadas interações entre Educação e Cultura Política.

A coletânea é organizada em torno de algumas temáticas que, por si só, revelam o potencial inovador e provocativo das discussões propostas. Entre elas, gostaria de destacar as noções de invisibilidade, aqui pensada como característica inerente à lógica da clandestinidade; de legitimidade e ilegitimidade, observadas em suas tensões e contradições com a oficiali-

---

<sup>1</sup> Doutora em História pela UFRGS, professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos.

dade; e de traição, abordada como categoria analítica que permite pensar formas de militância, relações de poder, ações políticas e práticas sociais cotidianas em sua historicidade. Chama atenção o cuidado com que essas noções são tratadas na obra, levando em conta a polifonia e as modulações empregadas pelas narrativas que as apresentam. Essa perspectiva possibilita superar noções deterministas, teleológicas ou reificadoras e pensar as vivências, tensões e contradições dos indivíduos e dos grupos sociais a partir das suas múltiplas interações e condições de existência e das distintas correlações de força em que estão envolvidos. Sabe-se que tal cuidado, por mais que há muito seja prolapado, não é de fácil consecução e depende de posturas teóricas e metodológicas coerentes e sofisticadas.

Além disso, deve-se salientar a generosidade dos escritos, refletindo a preocupação com a formação das/dos jovens que se lançam à empreitada da pesquisa acadêmica. O livro, embora não tenha pretensões didatizantes e não caia em nenhum tipo de simplificação, apresenta, em diversas passagens, preciosas “lições de ofício”. Ou seja, os autores esmeram-se nas apresentações das trajetórias investigativas, dos bastidores, das dúvidas e das perspectivas que orientaram a leitura e a interpretação das fontes, permitindo aos leitores acompanharem as decisões e as indecisões do caminho percorrido. Novamente, essa é uma postura há muito defendida, mas difícil de alcançar.

Ainda no âmbito das “lições de ofício”, já se consolidou entre os historiadores a convicção de que suas problemáticas de pesquisa nascem de anseios e de questionamentos gerados no tempo presente. Assim, a delimitação de certos aspectos do passado, estudados em suas continuidades e rupturas, ações e contradições, põe em diálogo diferentes temporalidades e possibilita o aprofundamento e a complexificação de análises dos fenômenos contemporâneos. No que se refere à obra aqui prefaciada, gostaria de realçar a importância da abordagem de questões como o exílio e as redes de solidariedade e de circulação de ideias dele decorrentes. Estes deslocamentos de militantes, intelectuais e políticos, ocasionados por rupturas institucionais, perseguições e arbítrios de diversas ordens, são tratados em diferentes capítulos a partir de suas potencialidades educativas.

Este livro chega, portanto, em momento muito oportuno e, entre outros méritos, nos faz perceber o quão complexas, multifacetadas e polifônicas são as convivências no interior de uma cultura política e o quão necessários são os estudos acadêmicos que se propõem a refletir sobre elas. Sintomaticamente, no momento em que escrevo este prefácio, a conjuntura brasileira apresenta um desses períodos históricos ricos de contradições, tensões, lutas e incertezas. Desde o golpe midiático-jurídico-parlamentar que destituiu Dilma Rousseff da presidência da República, em 2016, muitos de nós que vivemos de pensar a história e a sociedade observamos, entre atônitos, revoltados e desamparados, a rapidez do desmonte do projeto político que vinha sendo implementado e a suspensão de garantias constitucionais que, em última instância, sustentariam o Estado de Direito. Assim, mais uma vez constatamos a fragilidade e os limites de nossas instituições republicanas.

Vemos novamente reunidos nessa conjuntura alguns componentes há muito conhecidos. Entre eles: a irresponsabilidade de nossas elites econômicas e políticas que, pensando somente no imediatismo individualista de sua lucratividade e na próxima disputa eleitoral, não conseguem chegar a um consenso mínimo que dê sustentação a um projeto de governo ou, ao menos, a uma candidatura viável que lhes permita dar um viés legalista a suas propostas. Soma-se a isso a cegueira golpista de nossa classe média que, vivendo eternamente sua ilusão messiânica – base de sua desinformada e arrogante credence em fórmulas simples e mágicas para a salvação da pátria –, participa como coadjuvante histriônica do grande teatro do caos. Outro elemento constante em nossos desarranjos democráticos, talvez mais visível na conjuntura atual, é a colaboração golpista de setores do poder judiciário que, em tese, deveriam zelar pela manutenção das instituições, mas que, visivelmente partidarizados, utilizam suas prerrogativas para conferir legitimidade ao ilegítimo.

Entretanto, levando em consideração as lições aprendidas na leitura de *Educação clandestina: educação e culturas políticas*, pode-se perceber que, em toda conjuntura de crise, embora notem-se questões estruturais mais antigas, como as anteriormente mencionadas, também se manifestam

atores, configurações e estratégias novas. Dessa maneira, o conjunto da obra nos ensina a importância de estarmos atentos aos elementos que fogem às explicações totalizantes, às fórmulas consagradas e às simplificações estereotipadas, por vezes estigmatizadas, e de nos lançarmos às perguntas sem respostas imediatas, à observação das singularidades, ao confronto com os múltiplos fatores, por vezes não capturáveis, das relações sociais, políticas e educacionais. Ou seja, de estarmos atentos ao complexo, dinâmico e multifacetado jogo das vivências humanas em sociedade. Por essas e outras razões este livro torna-se, de imediato, necessário e oportuno!

---

## APRESENTAÇÃO

---

É com alegria que apresentamos a presente obra, que dá continuidade ao primeiro volume organizado por nós, denominado *Educação clandestina: educação e clandestinidade*. Como ocorreu naquele, este segundo volume resultou de uma significativa interlocução entre pesquisadores e pesquisadoras do Brasil, França, México e Argentina, que, por meio de suas relações interinstitucionais e de grupos de pesquisa, se dispuseram a dialogar e refletir sobre algumas possibilidades e intersecções entre Educação e Cultura Política.

O livro, organizado pelo Grupo de Pesquisa História, Memórias e Narrativas em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc), teve sua origem em projeto de pesquisa financiado pela Fapergs e pelo CNPq, através do Programa Primeiros Projetos ARD/PPP 2014, cujas concessão e vigência envolveram o trabalho realizado em 2017 e 2018. O projeto, coordenado pelo professor Éder da Silva Silveira, vinculado ao campo da história e das memórias da Educação, visava, dentre seus principais objetivos, explicar quais foram e como ocorriam as práticas de educação desenvolvidas por comunistas brasileiros no período em que estiveram na clandestinidade e os papéis da traição nessa cultura política, particularmente na segunda metade do século XX. O principal problema, embora estivesse pautado na necessidade de compreensão das formas, mecanismos e funções da Educação para comunistas, sobretudo durante a ditadura militar brasileira, permitiu aprofundar a reflexão sobre histórias e memórias de práticas educativas em diferentes regimes de clandestinidade, bem como sobre aspectos e dimensões de práticas educativas não escolares em determinadas culturas políticas.

Educação e Culturas Políticas foi um dos núcleos centrais do projeto de pesquisa financiado no referido edital, que se ocupou de investigar as práticas de educação não formal relacionadas aos comunistas brasileiros dentro e fora do Brasil. A extensão do debate e o esforço comparativo realizado entre as realidades dos países citados, integrantes da rede de pesquisa sobre educação e clandestinidade, permitiu que alcançássemos a organização dos dois volumes que integram esta publicação. A prática da pesquisa e a interlocução com autores e autoras do presente livro possibilitaram ampliar a abrangência do escopo investigado, tornando possível reunir, nesta obra coletiva, diferentes diálogos e intersecções entre Culturas Políticas e Educação.

Os dois volumes são independentes, muito embora estejam em estreita relação. Todos os trabalhos são originários de pesquisas realizadas em conjunto e em diálogo, permitindo a identificação de regularidades, ressonâncias, correspondências, discrepâncias, bem como a evidência da singularidade do ponto de partida de cada autor. Cada um tomou a realidade do seu contexto como gênese e, em um exercício de entrelaçamento, dialogou com os colegas e a realidade mundial, delineando uma abordagem genuína e original.

Este segundo volume agrupa os artigos que lançaram luz sobre as relações clandestinas vividas ou refletidas no campo da cultura política, em sua variedade de possibilidades de prática. A invisibilidade, característica da clandestinidade, também serviu de eixo organizador dessas abordagens, que pautam leituras e análises da tensão entre legitimidade e ilegitimidade, derivadas da óbvia tensão entre oficialidade e clandestinidade. O conjunto de autores apresenta seus pontos de vista sobre o campo que emerge da intersecção entre educação e cultura política e dialoga com os demais na intenção de experimentar o entrelaçamento e a intersecção do olhar ao redor de práticas presentes no cotidiano.

No primeiro capítulo, *Sébastien Schehr* apresenta a *traição* não apenas como fenômeno ou forma de transgressão, factualmente definível e comum no domínio social ou político, mas também como uma categoria e uma construção social que permite compreender diferentes aspectos relativos às normas e convenções sociais que regem as relações e os

comportamentos sociais. Para o autor, a traição, como transgressão, é reveladora dos costumes e das relações de poder e, por isso, é categoria e objeto de pesquisa que oferece diferentes possibilidades para compreender ou problematizar determinadas práticas sociais e suas relações com as culturas políticas nas quais estão ancoradas.

Na sequência, *Sylvain Boulouque* desenvolve o tema da *pedagogia da traição*, através de sua pesquisa com as “listas negras” do Partido Comunista Francês no período entreguerras. No texto, o autor analisa alguns sentidos e funções da acusação de traição no Partido Comunista, particularmente na França. A traição, para Boulouque, remete às práticas e representações que deveriam educar e manter atualizados determinados princípios de uma cultura política que, através de contramodelos, eram elevados à norma. Seja em sua função educativa, seja em sua função de monitoramento ou de vigilância, a traição é vista como uma importante categoria para pensar as intersecções entre educação e cultura política comunista.

Ainda sobre esse tema, o terceiro capítulo, assinado por *Éder da Silva Silveira*, *Amanda Assis de Oliveira*, *Marieli Elena Muller* e *Paula Nicolay*, enfatiza que a educação comunista também tinha o papel de sustentação de uma cultura política, ao mesmo tempo em que por ela era influenciada. Através de *A Classe Operária*, primeiro jornal oficial do Partido Comunista Brasileiro (PCB), os autores observam que os jornais comunistas se constituíram como uma forma de divulgação dos ideais que caracterizaram essa cultura política, da mesma forma que serviam como espaço e instrumento de educação, sobretudo em momentos de clandestinidade e/ou ilegalidade.

*Michael Löwy*, assinando o quarto capítulo, reinterpreta um texto originalmente publicado na *Revista Educação e Filosofia* (UFU), em 2014. Nele, com base em alguns vestígios do pensamento e da cultura política de Rosa Luxemburgo, o pesquisador estabelece uma intersecção entre autoeducação e práxis. Segundo Löwy, é possível encontrar em Rosa Luxemburgo uma forma de educação que se torna significativa do ponto de vista da emancipação das classes subalternas: a autoeducação pela práxis e a autoeducação dos explorados e oprimidos pela experiência da ação coletiva.

Imediatamente na sequência, *Diogo Franco Rios* e *Marcos Villela Pereira*, partindo da análise de fontes orais produzidas na tese “Memórias de Ex-Alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o Ensino da Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora” (RIOS, 2012), oferecem possibilidades de aproximação e interfaces entre Educação e Cultura Política a partir da visibilidade de determinados conteúdos presentes nas narrativas produzidas por alguns ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal da Bahia, sobre vivências e práticas durante o período inicial da ditadura militar brasileira, no âmbito do cotidiano escolar. Os episódios aqui analisados são relativos ao período que vai de 1964, ano em que acontece o golpe militar, até 1967, quando o Colégio foi transferido para o Vale do Canela.

A partir do sexto capítulo, Educação e Culturas Políticas dialogam a partir de diferentes intersecções com o tema do exílio de intelectuais, métodos e ideias educativas. *Claudio Suasnábar* abordará o tema do exílio argentino, redes de intelectuais e circulação de ideias na educação durante a última ditadura militar desse país (1976-1983). No texto, o autor analisa a formação dessas redes e das ideias desenvolvidas por diferentes indivíduos e grupos intelectuais da educação, no âmbito do que denomina de exilados “externos” e “internos”.

Em outra perspectiva, em texto inédito no Brasil, *Jordi Canal* apresenta no capítulo sete uma reflexão sobre o tema do exílio na história da Espanha. Segundo o historiador, a história desse país é rica neste gênero de experiências, sendo o exílio uma categoria fundamental para a compreensão de sua constituição enquanto país na contemporaneidade. O autor exemplifica e argumenta, através de vestígios de memória e de literatura relacionados ao tema, como os exilados espanhóis e seus trabalhos no exílio, a partir do contexto de 1939, oferecem subsídios para pensar as emigrações políticas desse contexto e, também, as que lhe precederam e ocorreram no final da guerra civil espanhola.

No oitavo capítulo, *Cheron Zanini Moretti*, *Sandro de Castro Pitano* e *Ângela Cristine Schulz* partem de importantes obras de Paulo Freire, escritas durante o exílio no Chile, para problematizar que não apenas o educador brasileiro se encontrava em um contexto de privação de liberdades, como

também o seu próprio método de alfabetização engajado na transformação da vida dos/das oprimidos/as pela leitura das palavras e do/com o mundo. Para identificar relações entre a educação popular e a educação clandestina, apresentam quatro dimensões: *politicidade*, *conscientização*, *libertação* e *clandestinidade*. As autoras e o autor apresentam suas reflexões buscando não limitar seu trabalho a uma ideia de “acabamento”, mas buscando também a ideia de provisoriedade de suas contribuições, deixando alguns fios condutores para outras possíveis tramas da obra freireana.

No penúltimo capítulo, *Antonio Villarruel* apresenta aquilo que ele próprio denomina de “pedagogia do perdido” ao aproximar uma leitura sociológica sobre a literatura e a teoria da estética como sendo “um novo processo de pedagogia, baseado na experiência, memória e nostalgia, sujeito a vários produtos culturais da época, incluindo música e cinema”. O autor aborda a transmissão do sensível entre gerações de militantes, em especial, a “geração dos filhos”, seguindo a perspectiva de Alejandro Zambra, escritor chileno cuja referência narrativa se encontra no período pós-ditaduras e com marcas biográficas. Além disso, seu texto observa esse fenômeno como continuidade de uma disputa política, estética e afetiva latino-americana.

Por fim, encerrando o presente volume, a antropóloga *Cantaura La Cruz* apresenta uma reflexão sobre o tema da saúde na Venezuela contemporânea, a partir de um trabalho de campo realizado por ela nesse país entre os anos de 2015 e 2016. Segundo a pesquisadora, considerando o exemplo do processo de constituição do Dr. José Gregorio Hernández como santo popular, bem como algumas características dos sistemas de Educação e Saúde venezuelanos, é possível pensar o tema de determinada cultura política em interação com as diversas práticas religiosas no país. As aproximações limítrofes entre o religioso e o político operam, na prática, nas formas e nos mecanismos de sobrevivência que caracterizam a vida cotidiana do povo venezuelano, cuja crise humanitária que o afronta pode igualmente ser problematizada a partir das práticas sociais políticas e educativas que operam na construção de sentidos, símbolos e cultos, que muito têm a dizer sobre a saúde pública no país.

Como os leitores e as leitoras poderão verificar, buscamos ampliar e consolidar nossas interlocuções e diálogos no âmbito dessa rede de pesquisadores para que fosse possível encontrar diferentes aportes que sirvam de mote para reflexão sobre as relações entre Educação e Cultura Política neste segundo volume de *Educação clandestina*. Essa expressão, embora seja escrita no singular, foi tratada no plural, pois trata-se de uma concepção multirreferencial que, assim como a ideia de clandestinidade e/ou de clandestino/a, apresenta distintas condições de possibilidades para pensar sobre sujeitos, mecanismos e experiências que nos produzem nas práticas e nas relações sociais.

Temos a certeza de que os esforços, ainda que modestos, aqui reunidos, cumprem com esse papel, apresentando importantes contribuições para refletir sobre diálogos e intersecções entre Educação e Culturas Políticas. Uma excelente leitura a todos e a todas.

*Éder da Silva Silveira*  
*Cheron Zanini Moretti*  
*Marcos Villela Pereira*  
Organizadores

1

## HISTÓRIA, TRAIÇÃO E POLÍTICA: REFLEXÃO SOBRE A TRAIÇÃO COMO FENÔMENO E OBJETO DE PESQUISA<sup>1</sup>

SÉBASTIEN SCHEHR

Onipresente na história, no imaginário e na experiência social, a traição é uma porta de entrada adequada para quem se interessa pelo domínio político: a análise da traição, com efeito, não apenas revela certos costumes e práticas políticas, como também nos permite compreender de forma mais ampla quais são as normas, convenções, dinâmicas e relações de poder que geralmente sustentam as relações sociais.

Essa contribuição tem, portanto, vários objetivos. Em um primeiro momento, levantaremos alguns pontos sobre a traição: concentrando-nos nos atos qualificados como traição da Antiguidade até os dias atuais, buscaremos, inicialmente, caracterizá-la com precisão, isto é, identificar seus principais traços elementares por meio de uma abordagem sócio-histórica. Veremos, nessa ocasião, que a traição é uma transgressão e compartilha com outras experiências desse tipo um conjunto de pontos comuns que será necessário especificar. Durante o percurso, mostraremos que a traição

---

<sup>1</sup> Esta contribuição é uma versão ligeiramente modificada do artigo "*La trahison: une perspective sociohistorique sur la transgression en politique*", publicado no periódico *Parlement[s]*, n. 23, p. 135-149, 2016. Foi traduzido do francês por Vanise Dresch.

não é somente uma grande forma de transgressão, factualmente definível e comum no domínio social ou político: ela é, também, uma construção social, origem de questões políticas e sensível às relações de poder que existem entre atores sociais. Veremos, sobretudo, que se trata de uma categoria particularmente sujeita à manipulação. Finalmente, concentraremos nossa atenção sobre as normas e as convenções que são transgredidas e colocadas em evidência no momento de uma traição: trataremos dos princípios e das expectativas morais que regem os comportamentos e organizam as relações interindividuais em qualquer grupo social.

### **A traição é uma forma de transgressão comum na política**

Antes de especificar quais são as práticas e os atos comumente designados quando se recorre à categoria “traição”, lembremos, como ponto de partida, o próximo item: a traição sempre foi tema de representações negativas e de uma reprovação social unânime. Não importa a época ou a cultura considerada, isto é, não importa quão longe nossos meios de investigação possam nos levar, constata-se que o traidor sempre será sistematicamente retratado como um ser vil ou um “vendido”, cuja ação desperta indignação, ódio e desprezo, e que a traição, invariavelmente, ocupará um lugar de destaque na escala de infrações à moral e à ordem social (SCHEHR, 2008).

Para se convencer disso, basta pensar nas figuras que a representam – de “informante” a “vira-casaca”, de desertor a “X9” – ou nos personagens cujo nome sempre é associado a uma traição real ou suposta. De Alcibiades ao casal Rosenberg, de Judas a Kim Philby, passando por Brutus, Armínio, Turenne, Condé, Dumouriez, Bazaine, Laval, Arnold ou Von Stauffenberg, é longa a lista de “traidores” que marcaram a história e nossa memória coletiva (PERRET *et al.*, 2013b). Na França, a emoção despertada pela atitude de diversos políticos durante a última campanha

eleitoral (as eleições presidenciais de maio-junho de 2017)<sup>2</sup> lembra-nos que as traições contemporâneas não estão imunes a serem tratadas dessa forma: a desqualificação da traição, a infâmia do traidor parecem transcender os contextos, as épocas e as situações.<sup>3</sup>

Mas o que é exatamente uma traição? Quais ações ela abrange especificamente? Como entender sua conotação negativa e as representações homogêneas que ela proporciona?

Para responder a essas questões, primeiramente, comecemos por especificar que a traição é sempre o resultado de uma tensão entre elementos contextuais e certo número de invariantes. A análise comparativa do fenômeno, sobretudo quando leva em conta o “longo prazo”, mostra-nos que há denominadores comuns a qualquer traição. Seja quando se evocam as práticas que ela implica, seu caráter disruptivo, sua estrutura ternária, as reações sociais que ela gera ou sua função instituinte, fica claro, pelo menos, que as traições apresentam semelhanças de um ponto de vista sociológico, qualquer que seja o contexto considerado.

Se nos concentrarmos, por exemplo, nos atos qualificados desse tipo na Antiguidade (QUEYREL BOTTINEAU, 2010), na Idade Média (BILLORÉ; SORIA, 2009), na era moderna e na contemporânea (BOULOUQUE; GIRARD, 2007), observaremos que há, em geral, dois conjuntos de práticas designadas. A categoria “traição” é, de fato, geralmente aplicada a atos relativos à transmissão ou subtração de uma informação ou de um segredo, mas também é mobilizada para descrever certas formas de desligamento, não pertencimento ou deserção. Ao primeiro conjunto, correspondem, tipicamente, a delação, o perjúrio e a mentira, algumas formas de divulgação, impostura ou espionagem; ao segundo, correspon-

<sup>2</sup> A eleição foi descrita por alguns jornalistas como a eleição “de todo tipo de traições”, dado o número de retratações e traições a que deu origem. Ver: DUPONT, Thierry. L'élection de toutes les trahisons. *L'Express*, p. 44-47, 5 avr. 2017.

<sup>3</sup> O fato de os personagens traidores também estarem presentes nas lendas, nos mitos, nas religiões e nas obras de ficção é uma indicação da pregnância imaginária dessa temática, assim como do alcance simbólico dos atos em questão.

dem sobretudo a infidelidade, a deserção, a retratação, o fato de mudar de lado, de abandonar, de não manter a palavra ou se converter. A maior parte dessas práticas são comuns nos âmbitos políticos e militantes, na qual o insulto “traidor!” é um clássico dos combates que ocorrem neles. Entretanto, seja falando de adultério, colaboração, desordem, “relações secretas com o inimigo”, “felonia”, “virar a casaca” ou ser um “X9”, etc., observemos que se trata sempre de evocar uma ação disruptiva, que pode afetar permanentemente o grupo ou indivíduo vítima dele.

Dessa forma, o que essas ações têm em comum, além de sua diversidade, é o fato de envolverem a violação das fronteiras físicas e simbólicas de um determinado grupo social e o desrespeito a expectativas que são predominantes nele no que se referem a confiança e lealdade (BEN-YEHUDA, 2001). Ser infiel, desertar, “entregar o ouro”, etc. não são simplesmente ações que provocam uma ruptura com um grupo ou indivíduo: são também atos que transgridem as normas que cada grupo social estabelece para regular as relações e trocas entre seus membros e garantir sua manutenção e coesão em momentos de dificuldade e ao longo do tempo. Portanto, a traição é duplamente uma transgressão.<sup>4</sup>

Esse ponto também nos lembra de que não é possível haver traição sem filiação prévia a um “círculo social”: para traír é preciso, em primeiro lugar, pertencer, isto é, ser reconhecido como um membro pleno de um grupo, uma rede ou uma organização, em suma, de um “nós” no sentido sociológico (seja uma díade ou um grupo maior). A traição pode potencialmente se manifestar em grupos sociais muito diferentes, desde que possibilitem vínculos duradouros entre os indivíduos que os compõem, induzindo um sentimento de pertencimento, de obrigações recíprocas e de expectativas de confiança mútua e lealdade.

Embora a traição assombre muitos relacionamentos, tanto como uma possibilidade quanto como uma fantasia, embora tenha diversas

---

<sup>4</sup> O termo “transgressão” remete, em geral, à ideia de infração, violação ou desrespeito a uma norma ou obrigação e, de forma mais ampla, ao fato de se ultrapassar um limite.

variações ao longo da história, observaremos que ela apresenta a mesma configuração, independentemente do contexto em que se manifesta: com efeito, qualquer traição revela uma mesma estrutura ternária. Sobre isso, é possível falar de uma forma realmente elementar, no sentido de que se trata de um traço característico que transcende as épocas e as situações: toda traição requer um traidor, um traído e um terceiro – ainda que imaginário – em benefício do qual a traição acontece (POZZI, 1999, p. 9). Em geral, ela pode acontecer e tornar-se efetiva somente entre esses três polos, independentemente das razões que levam à traição, dos grupos visados por ela, dos seus beneficiários ou dos atos em questão. Todas as traições exigem um ponto de apoio: mesmo quando um indivíduo pareça trair somente por sua própria conta, ele, na verdade, sempre age em referência a um terceiro externo (um indivíduo, grupo, valor ou princípio). Essa é uma das razões por que a traição gera reações sociais tão negativas: baseada na ruptura dos laços de confiança e lealdade, a traição perturba porque ela basicamente levanta a questão da aliança com o terceiro (CAPLOW, 1984).

Os trabalhos sobre a experiência da traição nos mostram também que ela provoca emoções idênticas: choque e consternação, seguidos de raiva e desejo de vingança, são o “destino comum” de qualquer experiência de traição (SCHEHR, 2008, p. 72). Isso é facilmente compreensível: como o traidor não é um “inimigo externo”, mas uma pessoa em quem se confia e se acredita ser leal, sua ação pega desprevenidos tanto o indivíduo quanto o grupo vítima dela. Não se fala em “facada nas costas” para evocar esse tipo de ação e o choque que ela causa? Além disso, o efeito surpresa é duplicado por revelações dolorosas: não somente o traidor é, aos olhos de todos, visto de uma forma diferente no momento da traição, como também sua ação destaca de forma evidente a fragilidade do grupo social em questão e as ilusões nas quais a relação é baseada. A traição é sentida tão intensamente e é sempre vista como uma transgressão e uma ameaça à ordem social, porque desafia a ficção unitária que está na base de qualquer coletividade humana, porque injeta dúvida e incerteza nas relações sociais

e prejudica os processos de controle dos grupos: ela confronta, na verdade, os grupos sociais com a possibilidade de sua dissolução (KAES, 1999, p. 227).

Essa é a origem de sua dimensão profana, do vigor e da severidade das sanções destinadas a ela: o exílio e a deportação, a pena de morte, a prisão e a estigmatização sempre foram as penas aplicadas a essa forma de transgressão, seja ela crime de lesa-majestade no tempo dos romanos, felonía na Idade Média ou “alta traição” nos dias atuais (ENZENSBERGER, 1967). No cotidiano, embora as sanções não sejam tão extremas, elas não deixam de fazer parte da mesma lógica: como o traidor atingiu o coração do vínculo social, é nesse registro que a pena deverá essencialmente ser aplicada. Reiteraremos, assim, no plano simbólico, a ruptura pela qual o traidor é considerado culpado: objeto de infâmia e desprezo, suspeito aos olhos dos grupos que frequenta, atribuído a uma identidade negativa, o traidor será, com frequência, condenado ao isolamento relacional ou até mesmo, como no caso dos “X9”, a prisões ou, como no caso dos denunciantes nas organizações, a uma forma de morte social. A indignação provocada na França pela atitude de Éric Besson em 2007, bem como o tratamento que recebeu seu *turncoating*, são bons exemplos disso: o número considerável de comentários que o caso despertou, a violência e o tom odioso das declarações feitas contra ele nos mostram claramente que essas reações visavam tanto lembrar o caráter imperdoável de sua transgressão quanto manchar sua reputação e atribuí-la definitivamente à sua traição (HASTINGS, 2010, p. 184). A traição segue o traidor como uma sombra e nisso reside a essência de sua pena.

Mas o traidor não é somente aquele que usa vínculos e abusa de nossa confiança: ele também é aquele que, por vezes, introduz uma dinâmica no curso das coisas e abre novos horizontes, especialmente políticos. A traição se mostra, assim, muito mais ambivalente do que geralmente se acredita (SHKLAR, 1984). Devido à ruptura que ele provoca, em razão da aliança profana que estabelece, o traidor pode, com efeito, transformar-se em vetor de mudança e descontinuidade, tanto para melhor quanto para pior: “[a traição] é sempre um fator essencial que perturba a ordem estabelecida, acelera as mutações, gera as evoluções. Sob esse viés, a história

surge como uma sucessão de legitimidades cujo questionamento passa por traições” (JEAMBAR; ROUCAUTE, 1988, p. 49-50). É possível lembrar aqui não somente os políticos cuja carreira foi, em parte, construída à base de retratações ou mudanças bruscas de aliança (François Mitterrand, Edgar Faure, Jacques Chirac, para citar alguns exemplos na França), mas também os chefes de Estado, de facções ou os partidos políticos que conquistaram o poder por meio de conluio ou conspiração, para não mencionar os dissidentes, desertores e outros hereges, cujo papel na transformação da ordem social ou na queda de alguns regimes é bem claro. Alguns autores não hesitam, portanto, em evocar a “funcionalidade” dessa forma de transgressão (FRIEDRICH, 1972, p. 86), enquanto outros insistem no paradoxo cultural que a caracteriza: embora a traição nos permita reafirmar os limites morais, bem como os valores que estruturam qualquer grupo social, ela é também uma forma de renovar as formas sociais e fundar novas organizações (BEN-YEHUDA, 2001) – por exemplo, as dissidências políticas, as cismas religiosas. Assim, o traidor não é apenas um transgressor: ele é também, por vezes, um “intermediário” capaz de estabelecer, por meio de sua ação, conexões sem precedentes entre grupos sociais heterogêneos ou antagonistas (POZZI, 1999). Como muitas transgressões (BRAUD, s.d., p. 82), a traição pode, portanto, mostrar-se instituinte.

### **A transgressão reveladora dos costumes e das relações de poder políticas**

Insistir nas invariantes próprias a qualquer traição não significa que ela seria independente das condições sócio-históricas de seu surgimento: as relações de poder que existem entre os protagonistas de uma traição, o tipo de vínculo que ela coloca em jogo e o âmbito normativo em que está inscrita são fatores a serem levados em consideração. Esses fatores estão relacionados especialmente à sensibilidade dos grupos às transgressões, bem como às suas reações a elas: em períodos de guerra, por exemplo, dada a polarização criada por essa situação de conflito, as expectativas em termos de compromisso e

lealdade são máximas. Nessas circunstâncias, as ações que podem ser qualificadas como traição experimentam, em geral, uma inflação significativa: a falta de zelo, a desobediência, até mesmo a neutralidade, são tratadas como uma ajuda direta ao inimigo.<sup>5</sup> Além disso, essa situação modifica a conotação moral dessa transgressão: mais intolerável em períodos de guerra que em períodos de paz, ela proporciona, em um contexto como esse, sanções radicais (execução sumária do traidor) (LIAIGRE; BERLIÈRE, 2007).

Porém, acima de tudo, lembraremos que a traição é, às vezes, uma questão de relações de poder entre grupos e/ou indivíduos, o que não significa que ela seria uma construção puramente arbitrária: dessa forma, a qualificação de um ato como uma “traição” nem sempre é óbvia, uma vez que pode ser fonte de grandes questões políticas. Ela dependerá, em particular, da perspectiva dos diversos atores/grupos envolvidos, como também da capacidade de impor sua própria “definição da situação”. Assim, um indivíduo pode muito bem passar por um “traidor” para um grupo, ao mesmo tempo em que é considerado um “herói” aos olhos de outro. Os dissidentes da era soviética, os “transportadores de mala” durante a Guerra da Argélia ou os denunciante de hoje em dia são bons exemplos disso. Eles nos mostram que um indivíduo acusado de traição pode muito bem questionar essa qualificação, opor-se à estigmatização sofrida e legitimar sua perspectiva se conseguir fazer uma mobilização em torno do seu caso e obter o apoio de um público ou de um terceiro (AKERSTRÖM, 1991). Esse apoio não é nem um pouco automático: ele depende, em grande parte, da capacidade do “traidor” de justificar sua ação e de apresentar um “bom motivo” para ela. O dissidente, por exemplo, destacará o caráter universal de sua luta; o “vira-casaca” lembrará que se manteve fiel a seus ideais; o denunciante, por sua vez, insistirá no aspecto altruísta da sua ação e em sua preocupação com a coletividade.

---

<sup>5</sup> Por exemplo, o jurista Fletcher mostra que, no Terceiro Reich, as críticas sobre Hitler eram consideradas “alta traição”. Ver: FLETCHER, G. P. *De la loyauté: entre le communautarisme et le libéralisme*. Bruxelles: Éditions de l’Université de Bruxelles, 1996.

Essa estratégia volta, portanto, a inscrever a ação suspeita em um registro normativo diferente do da traição: trata-se, de certa forma, de afastar tanto quanto possível o espectro da transgressão.

A história nos mostra, por outro lado, que a traição é também uma categoria sujeita à manipulação e revela as mazelas que permeiam qualquer grupo social: a atribuição da traição e a designação do traidor são sempre temidas ferramentas da luta política. Ninguém quer ser conhecido como um traidor: essa imagem pode ser muito útil em certas circunstâncias, a ponto de, às vezes, ser necessário inventá-la completamente para fins de propaganda ou baixa política (temática da “quinta coluna”). Quando um grupo social é abalado por conflitos ou divergências, o registro da traição pode, então, ser usado para desqualificar o adversário ou amordaçar a oposição: o recurso a essa acusação foi, por exemplo, uma constante na história dos movimentos comunistas. Essa prática era proveniente, aliás, de uma verdadeira “política”, no sentido em que foi sistematizada a fim de eliminar qualquer dissidência e que visava “educar” os militantes (valor propedêutico da traição) (BOULOUQUE, 2010, p. 162).

Os Processos de Moscou, assim como a “caça às bruxas” iniciada por McCarthy nos anos cinquenta, lembram-nos de que a traição sempre ocupou um lugar importante nos processos políticos: é por essa razão que se condena e se persegue o inimigo do momento. A noção de traição desempenhou, por exemplo, um papel central na Libertação da França, em que serviu tanto para justificar o tratamento e a repressão das colaborações com o inimigo, como também para estabelecer a legitimidade do novo poder: em particular, buscou-se impor a ideia de uma França de “patriotas resistentes” que se opõe ao regime “indigno” dos “traidores colaboradores”. Essa foi também a acusação usada alguns anos mais tarde para reprimir movimentos anticolonialistas e apoiar a causa da independência vietnamita e argelina (CODACCIONI, 2010, p. 151). Às vezes, portanto, a traição é somente a expressão da razão do mais forte, assim como é, em determinadas circunstâncias, “uma questão de datas”, retomando a frase atribuída a Talleyrand, uma vez que não existe poder que nunca mude de mãos: dessa forma, há traidores que foram considerados como tal durante o período de uma alternativa política (FREUND, 1980-1981, p.

123). No caso francês, lembraremos, a esse respeito, o percurso de De Gaulle: condenado à morte por traição e deserção pelo regime de Vichy em 1940, ele alcança, em seguida, a glória, enquanto seu principal acusador, Pétain, foi por sua vez acusado de “alta traição” e de manter “relações secretas com o inimigo”, sendo depois condenado à morte.

Embora a acusação de “traição” permita desacreditar e estigmatizar um adversário, embora possa servir de pretexto para eliminar uma oposição ou fustigar um “bode expiatório” (como no caso Dreyfus), ela também oferece a vantagem de fornecer facilmente uma explicação pronta sobre os acontecimentos dissonantes: as derrotas militares, os fracassos políticos são muitas vezes atribuídos a traições reais ou supostas (por exemplo, a “traição” de Grouchy em Waterloo, a de Bazaine em Metz). A designação do traidor é, portanto, “garantia de unidade” em razão de seu poder de dissimulação (DE LA GORCE, 1999, p. 36): ela permite criar uma distração e evitar o questionamento do real traidor. “Um elo sem política” (DEWERPE, 1994, p. 103) – essa designação é, para qualquer grupo, um meio adequado para fortalecer os laços em torno do ideal comum e neutralizar os debates e as divergências que o permeiam. No entanto, a manipulação da traição não poderia, contudo, obliterar sua natureza disruptiva e suas consequências potencialmente subversivas. Chegamos a outro paradoxo da traição: embora às vezes se mostre útil para manter o *status quo*, ela continua sendo algo que poderes e organizações normalmente temem (DE LA GORCE, 1999, p. 37).

Como dissemos anteriormente, a magnitude e a intensidade das reações sociais que a traição suscita refletem seu caráter altamente transgressor: trair significa transgredir as normas e as convenções relacionadas à confiança e à lealdade. A traição é, portanto, muito mais do que uma forma de desvio ou desrespeito a regras morais: toda traição é, basicamente, um ataque aos princípios elementares que condicionam a vida social e tornam possíveis tanto as trocas entre indivíduos quanto a cooperação ou a coesão social. Seu valor negativo, assim como a unanimidade das reações que ela gera, encontra nisso uma boa explicação: elas estão relacionadas ao

caráter “essencial” das normas que são transgredidas e suas respectivas funções sociais. A confiança, por exemplo, é, como se sabe, um elemento necessário para o funcionamento de qualquer sociedade e organização: ela nos permite iniciar a ação sob incerteza, mas também agir em conjunto, iniciar um vínculo ou cooperar, apesar dos riscos e perigos envolvidos em qualquer relação social. A confiança, maneira informal de regular e coordenar comportamentos, estabiliza as relações entre os indivíduos e contribui para a equidade de suas trocas. Ela gera um sentimento de segurança compartilhado e garante a coexistência pacífica entre todos.<sup>6</sup> Com efeito, sem a confiança, o medo do outro, as relações de poder, os controles recíprocos, o isolamento e o medo do futuro dominariam. Portanto, qualquer tipo de compromisso, mobilização, ação coletiva, delegação, vida política seria absolutamente impossível: como lembrava Simmel, sem essa disposição particular chamada “confiança”, a sociedade se desarticulava rapidamente.

Quanto à lealdade, ela desempenha um papel fundamental em qualquer sistema social. Embora seus efeitos sejam menos conhecidos do que os da confiança, ela não deixa de contribuir de forma significativa para a coesão social e a perenidade de qualquer organização. Lembremos que ela é uma forma de compromisso em uma relação ou um grupo que é da ordem do apego. Ela se traduz em um conjunto de atitudes e comportamentos em favor da entidade ou da pessoa que é seu objeto: assim, o indivíduo leal manifesta esse comprometimento tanto ao se proibir certas ações (desertar, abandonar, trair, não manter a palavra, etc.) quanto ao expressar diante do objeto de sua lealdade sentimentos positivos, sinais de apego ou devoção (FLETCHER, 1996; CONNOR, 2007). A lealdade pode ser considerada uma espécie de “cola” do universo social, pois ajuda a unir os indivíduos e a conectá-los permanentemente a grupos sociais (instituições, grupos). Como um verdadeiro “vetor” das relações existentes, ela permite preservá-las além dos perigos que as afetam ou da entropia que as ameaça: um

---

<sup>6</sup> Remetemos aqui o leitor para os trabalhos dos sociólogos que abordaram essa noção, citados nas referências: Simmel, Luhmann, Giddens, Watier, etc.

militante leal, por exemplo, permanecerá fiel à sua organização política, apesar de discordâncias ou reservas que pode ter a respeito de sua gestão ou da política seguida. A importância sociológica da lealdade não pode ser subestimada: ser leal é manter seu compromisso ao longo do tempo apesar das decepções e dificuldades que inevitavelmente surgirem, assim como fazer com que a relação, o “nós” dos interesses individuais, prevaleça (implicando, até mesmo, o sacrifício em determinadas circunstâncias). Dada sua função principal na sociedade, entende-se por que a lealdade sempre foi, na maior parte das culturas, elevada a obrigação moral e norma comportamental e, às vezes, a uma caricatura<sup>7</sup>: sua ausência seria, de fato, extremamente prejudicial para o vínculo social. Com efeito, uma situação como essa abriria caminho para o oportunismo e a versatilidade individual, tornaria pouco provável a coesão dos grupos e das organizações, significaria, certamente, o fim dos grupos duradouros e veria tanto a confiança como a solidariedade serem implacavelmente corroídas.

Embora o traidor seja considerado uma figura detestável, provoque muita indignação e concentre contra si ressentimento e reprovação geral, isso não ocorre somente porque sua ação frustra as expectativas de confiança e de lealdade ou porque questiona a ficção unitária do grupo vítima dela: isso ocorre, também, porque sua ação é, muitas vezes, marcada por malícia, trapaça ou manipulação, isto é, atitudes que infringem as regras do jogo das trocas comuns. Com efeito, em geral, esperamos que o outro nos demonstre um mínimo de honestidade, sinceridade, autenticidade e, até mesmo, integridade, especialmente quando se trata de uma relação entre membros da família ou entre iguais (cidadãos, colegas, amigos). É possível destacar, assim, que a mentira, a hipocrisia, a perfídia, a dissimulação e a traição são comumente associadas, em nossas representações, a ponto de parecerem consubstanciais. Elas validam tanto a experiência histórica quanto

---

<sup>7</sup> Lembremos que muitos grupos sociais – por exemplo, seitas, organizações militantes, unidades militares, grupos, comunidades religiosas, etc. – fizeram da lealdade seu valor fundamental e uma espécie de absoluto, a ponto de, às vezes, tornar-se uma verdadeira escravidão.

o dia a dia: embora algumas traições possam acontecer abertamente (a colaboração, por exemplo) ou sem premeditação (as conversões religiosas, as deserções políticas, as deserções militares), a maioria exige, pelo contrário, uma dose de segredo, trapaça e malícia (como nas conspirações, na delação, na infiltração, na espionagem). A traição pode, assim, implicar diversos níveis de mentira ou jogo duplo: embora o traidor deva normalmente dissimular o ato ou compromisso cuja descoberta o qualificará imediatamente como tal, ele também pode mentir sobre suas intenções ou manter em segredo sua verdadeira identidade a fim de realizar a ação. Reside aí toda a força do traidor, mas também uma das razões para o ódio particular do qual ele é sempre objeto: o traidor não somente é alguém que derroga as expectativas de confiança e lealdade, como também é alguém que usa vínculos e, às vezes, recorre à manipulação para atingir seus objetivos.

### **Conclusão: a importância de estudar a traição**

Após esta análise, parece importante revermos alguns elementos de conhecimento destacados nesta contribuição. Em primeiro lugar, mostramos que a traição provinha da transgressão e, como tal, compartilhava com outros fenômenos desse tipo uma série de traços comuns. Assim, a exemplo de outras transgressões, a traição é o tema de representações e conotações negativas; ela perturba a ordem estabelecida e gera reações sociais virulentas; questiona as normas e os valores considerados como adquiridos, bem como as fronteiras simbólicas e sociais; é sempre o resultado de uma construção social e das relações de poder entre seus protagonistas; e, finalmente, ela pode, em certas circunstâncias, revelar-se instituinte e criadora.

Por outro lado, insistimos no fato de a traição ter diferentes usos: trata-se de uma transgressão comum (embora pouco banal) à luz da história e da experiência social; pode afetar qualquer relação ou grupo social; não deixa de ser uma “ferramenta” política temida, mobilizada dessa forma. Quer seja manipulada ou não, a traição pode ser uma maneira muito eficaz de agitar o curso das coisas, reverter alianças, iniciar discontinuidades e “fazer” his-

tória. Essa forma de transgressão acompanha também qualquer revolução, evolução, ruptura de ordem política ou simbólica. A traição é, de certa forma, relacionada ao conflito, com o qual compartilha algumas características.<sup>8</sup>

Mas, acima de tudo, destacamos ao longo desta análise que essa forma de transgressão pode nos informar tanto sobre a base normativa quanto sobre o quadro de referência a partir do qual são interpretados, avaliados e qualificados os comportamentos e as práticas sociais comuns. Nesse caso, as reações sociais que a traição suscita, bem como as representações das quais é parte, comprovam a pregnância de normas e expectativas relacionadas à confiança e à lealdade, isto é, a formas de compromisso dos indivíduos nos relacionamentos e às suas trocas em um mesmo grupo social. Essas reações mostram que a lealdade permanece, até hoje, uma categoria operante: apesar das transformações que afetam as sociedades contemporâneas (individualização, banalização do abandono, enfraquecimento dos laços sociais, etc.), ela ainda é mobilizada pelos atores sociais como uma forma de interpretar a realidade e de “enquadrar” suas experiências, permitindo-lhes, entre outras coisas, desqualificar os comportamentos considerados transgressores ou desviantes. Outras pesquisas – quer tratem dos grupos de pares, da família, das comunidades religiosas, dos fã-clubes, do ambiente carcerário, das organizações militares, do universo das séries de televisão (CONNOR, 2007) – também confirmaram que essa noção faz ainda mais sentido para os indivíduos e que faz com que muitas de suas representações “funcionem”, independentemente do tipo de grupo social a que pertencem. Em tempos de *zapping* consumista, de transformações da militância, do nomadismo sentimental ou da precariedade generalizada, essa constatação não é trivial: ela nos lembra a que ponto nossas ações permanecem presas a uma embalagem normativa descartável, em que as transgressões somente as revelam e são sua faceta “negativa”.

---

<sup>8</sup> Contrariamente ao que pensa o senso comum, o conflito não pode ser reduzido às suas consequências “negativas” (destruição, violência, desconfiança): ele produz também grandes efeitos socializantes e desempenha um papel significativo na transformação dos sistemas sociais e de suas dinâmicas intrínsecas.

## Referências

- AKERSTRÖM, M. *Betrayal and betrayers: the sociology of treachery*. New Brunswick: Transaction Publishers, 1991.
- BEN-YEHUDA, N. *Betrayals and treason: violations of trust and loyalty*. Cambridge: Westview Press, 2001.
- BILLORÉ, M.; SORIA, M. (Org.). *La trahison au Moyen-Âge*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2009.
- BOULOUQUE, S. Communisme et trahison. In: JAVEAU, C.; SCHEHR, S. *La trahison: de l'adultère au crime politique*. Paris: Berg International, 2010. p. 160-170.
- BOULOUQUE, S.; GIRARD, P. (Dir.). *Traîtres et trahisons: guerres, imaginaires sociaux et constructions politiques*. Paris: Séli Arslan, 2007.
- BRAUD, P. Le concept de transgression: un nouvel outil pour les politistes? In: HASTINGS, M.; NICOLAS, L.; PASSARD, C. (Org.). *Paradoxes de la transgression*. Paris: CNRS éditions, s.d., p. 67-83.
- CAPLOW, T. *Deux contre un*. Les coalitions dans les triades. Paris: éditions ESF, 1984.
- CODACCIONI, V. La trahison dans les stratégies de politisation des procès d'atteinte à la sûreté de l'état. In: JAVEAU, C; SCHEHR, S. *La trahison: de l'adultère au crime politique*. Paris: Berg International, 2010. p. 147-159.
- CONNOR, J. *Sociology of loyalty*. New York: Springer, 2007.
- DE LA GORCE, B. La méprise. In: SCARFONE, D. (Org.). *De la trahison*. Paris: Presses Universitaires de France, 1999. p. 36.
- DEWERPE, A. *Espion: une anthropologie historique du secret d'État*. Paris: Gallimard, 1994.
- DUPONT, T. L'élection de toutes les trahisons. *L'Express*, p. 44-47, 5 avr. 2017.
- ENZENSBERGER, H. M. *Contribution à la théorie de la trahison: politique et crime*. Paris: Gallimard, 1967.
- FLETCHER, G. P. *De la loyauté: entre le communautarisme et le libéralisme*. Bruxelles: éditions de l'Université de Bruxelles, 1996.
- FREUND, J. La trahison ou la raison de la force. *Léviathan*, n. 6-7, 1980-1981. p. 111-130.
- FRIEDRICH, C. J. *The pathology of politics: violence, betrayal, corruption, secrecy and propaganda*. New York: Harper and Row, 1972.

GIDDENS, A. *Les conséquences de la modernité*. Paris: L'Harmattan, 1994.

HASTINGS, M. Le besoin de trahison: l'histoire exemplaire de l'étrange M. Besson. In: JAVEAU, C.; SCHER, S. *La trahison: de l'adultère au crime politique*. Paris: Berg International, 2010. p. 181-190.

JAVEAU, C. *Anatomie de la trahison*. Belval: Circé, 2007.

JAVEAU, C.; SCHEHR, S. (Org.). *La trahison, de l'adultère au crime politique*. Paris: Berg International, 2010.

JEAMBAR, D.; ROUCAUTE, Y. *Éloge de la trahison: de l'art de gouverner par le reniement*. Paris: éditions du Seuil, 1988. p. 49-50.

KAES, R. Notes sur la trahison, une approche de la consistance du lien intersubjectif. In: ENRIQUEZ, E. *Le goût de l'altérité*. Paris: Desclée de Brouwer, 1999.

LIAIGRE, F.; BERLIÈRE, J. M. *Liquider les traîtres: a face cachée du PCF*. Paris: Robert Laffont, 2007.

LUHMANN, N. *La confiance*. Paris: Economica, 2000.

PERRET, Dominique et al. *Les traîtres et autres Judas de l'histoire*. Paris: Belin-Le Point, 2013a.

PERRET, Dominique et al. *Les grands traîtres: comment ils ont changé l'histoire*. Paris: Historia éditions, 2013b.

POZZI, E. Le paradigme du traître. In: SCARFONE, D. (Org.). *De la trahison*. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

QUEYREL BOTTINEAU, A. *Prodosia: la notion et l'acte de trahison dans l'Athènes du V<sup>ème</sup> siècle*. Bordeaux: Ausonius éditions, 2010.

SCHEHR, S. *Traîtres et trahisons de l'Antiquité à nos jours*. Paris: Berg International, 2008.

SHKLAR, J. N. *The ambiguities of Betraya: ordinary vices*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 1984.

SIMMEL, G. *Sociologie: étude sur les forms de la socialization*. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

WALTER, P. *Éloge de la confiance*. Paris: Belin, 2009.

## 2

# A PEDAGOGIA DA TRAIÇÃO: AS LISTAS NEGRAS DO PARTIDO COMUNISTA FRANCÊS ENTREGUERRAS<sup>1</sup>

SYLVAIN BOULOUQUE

O movimento comunista usa a noção de traição como uma categoria política particular. A traição remete a suas imagens miméticas, que são a fidelidade, a devoção e o apego ao Partido, induzidas pelos estatutos da Internacional Comunista.<sup>2</sup> Esses princípios e esse contramodelo são elevados a norma, como base para o pensamento de Lênin, retomado por Ferdinand Lasalle no Partido, que se fortalece ao expurgar os elementos impuros, bem como subentende a vigilância permanente e legítima à existência de um dispositivo de monitoramento.

Na França, o Partido Comunista Francês (PCF) fez uso da denúncia pública, transformando e ampliando uma tradição existente no movimento operário: a advertência de outros militantes contra possíveis infiltrações policiais e ladrões por meio da imprensa. Em nome do dever de vigilância, o Partido e suas organizações intermediárias são obrigados

---

<sup>1</sup> Este artigo retoma os pontos principais dos meus artigos coescritos com Franck Liaigre, *“Les listes noires du PCF”*, e com Boulouque e Pascal Girard, *“Traîtres et Trahisons”*, e dos meus livros *L’Affaire de l’Humanité: une biographie de Maurice Tréand* e *Les listes noires du PCF*, com coautoria de Franck Liaigre. Foi traduzido do francês por Vanise Dresch.

<sup>2</sup> Estatutos da IC, artigo 14, e estatutos do Partido Comunista, artigos 42 a 45.

a denunciar publicamente qualquer militante expulso, não importando o motivo. Essa prática foi instaurada em 1921 durante a primeira crise enfrentada pelo comunismo francês e modificou os usos preexistentes. Ela foi acompanhada pela vontade sistemática de desqualificar, por meio de procedimentos retóricos, o ex-militante. No final dos anos 1920, a introdução do mecanismo de controle – biografia, autobiografia, autocrítica e crítica da autocrítica – transpõe para o Partido francês os mecanismos importados da Comissão Executiva do PCbUS e reforça a influência sobre os comportamentos individuais e coletivos. Até o início dos anos 1930, listas de adversários do Partido ainda existiam, permaneciam internas e eram preservadas, assim como os nomes dos diversos signatários de manifestos opostos à linha do Partido. A comissão de controle produzia, às vezes, relatórios internos destinados aos dirigentes.<sup>3</sup> A pedido da Comissão Central de Controle do Komintern, a Comissão Executiva é estabelecida. Jean-Baptiste Gourdeaux e Lucien Midol, os primeiros líderes, são rapidamente substituídos por Albert Vassart e Eugen Fried. Eles criam um arquivo composto por quatro categorias: A) os bons militantes; B) os militantes que devem ser investigados e os de pouca importância; C) os militantes a serem descartados; e D) os expulsos. De acordo com Vassart, esse arquivo deveria servir para a publicação das listas negras.<sup>4</sup> Cada crise leva a uma compilação, mas, na maioria dos casos, os documentos permanecem restritos ao Partido e à Comissão Executiva.

---

<sup>3</sup> A carta e a lista de signatários estão arquivadas nos Arquivos de História Social e Política da Federação Russa (doravante RGAPSI), tanto como um item de arquivo relacionado à conservação do conjunto de documentos produzidos pelo Partido Francês, como também nos dossiês relativos à oposição. Por exemplo, a *Lettre des 250* foi preservada (RGASPI 517/1/295). Da mesma forma, Renan Radi, com *“Les renégats du communisme en France”*, de 3 de novembro de 1927, dedicou um texto às primeiras oposições de Raoul Verfeuil e de Ludovic-Oscar Frossard e à União Socialista Comunista (RGASPI 517/1/587). Outro relatório de síntese sobre as “organizações e os dirigentes renegados” é redigido em 28 de julho de 1933 e datilografado em cinco exemplares (RGASPI 517/1/1422/34-104). A nota indica que o documento chegou a Moscou para uso dos dirigentes da IC em 5 de agosto de 1933. Vários textos internos foram redigidos especialmente durante a crise do escalão principal de Saint-Denis em 1934. É feito um resumo sobre trotskistas em 1937 (RGASPI 517/1/1854).

<sup>4</sup> Sobre esse aspecto, ver: Vassart (s.d.); Kriegel e Courtois (1997).

A publicação de listas negras se encontra no cruzamento de diferentes processos. Em 1932, após o caso Barbé-Celor<sup>5</sup>, é publicado um livreto intitulado *Une brochette d'agents-provocateurs*. Ele é tanto uma denúncia pública dos chefes de polícia quanto de militantes socialistas e ex-militantes comunistas. Esse livreto também fornece instruções relacionadas às características físicas dos provocadores hipotéticos. A primeira lista negra de “provocadores, ladrões, impostores e traidores procurados pelas organizações revolucionárias da França” é publicada em 1933. Isso ocorre paralelamente à nomeação de Maurice Tréand para a Comissão Executiva. Esse militante, ex-aluno da Escola Leninista Internacional, é colocado sob o controle de Eugen Fried, o emissário da Internacional Comunista. Tréand defende o partido com uma fidelidade impecável, elevando a regra da vigilância à necessidade absoluta. Rapidamente, seu zelo e sua devoção conferem a ele o *status* de secretário executivo. Ele forma sua própria equipe, composta por ex-alunos da Escola Leninista Internacional e kominternistas. A partir da nomeação de Tréand, as listas negras começam a ser publicadas regularmente. Elas retomam de maneira recorrente as advertências e o tema da luta contra a provocação e a traição. A partir da segunda lista, publicada em dezembro de 1933, destaca-se que “elas tinham sido muito bem recebidas”. Tréand especifica: “informamos que as listas não devem ser destruídas, mas guardadas com cuidado para a formação de dossiês especiais que não devem ser mantidos na sede das organizações, mas em um lugar especial, ao alcance da mão do responsável”. As listas mostram seus principais destinatários: os secretários de célula e os responsáveis regionais, o que confirma a tiragem de 550 exemplares, especificada na lista nº 3, de maio de 1934. O número de exemplares publicado é crescente, dado o aumento do efetivo do Partido.<sup>6</sup> A legenda muda na lista nº 9, de abril de

---

<sup>5</sup> O caso Barbé-Celor é um momento-chave da história do Partido Comunista, conforme o esclarecimento que leva em consideração conhecimentos historiográficos de Kriegel e Courtois (1997, p. 152-173.). Pierre Celor é acusado pelo jornal *L'Humanité*, em 8 de março de 1932, de ser um policial.

<sup>6</sup> Uma lista compilada a partir das oito primeiras listas foi publicada em 1937.

1938, quando o adjetivo “trotskistas” é adicionado. A guerra interrompe a publicação e a lista negra nº 12, de junho de 1939, fecha essa primeira série.

Apesar dessas poucas mudanças de legenda, há continuidades. Elas respondem a diversas lógicas. A primeira é uma lógica política: trata-se de educar para a vigilância. Esse objetivo pedagógico é, em primeiro lugar, destinado aos dirigentes de nível intermediário. Em segundo lugar, elas fazem parte dos métodos da autobiografia e da autocrítica no sistema disciplinar do Partido Comunista, que tem regras de vida comum das quais ninguém pode se desviar. Por outro lado, elas traduzem referentes políticos transpostos. Tréand reutiliza os conhecimentos adquiridos na URSS durante sua época de estudante na Escola Leninista Internacional. Finalmente, elas respondem a uma lógica de “polícia”. Em parte inspirada pelo modelo soviético, também são parte do mimetismo e fascínio reverso existente entre o comunismo e a organização das sociedades industriais – a noção de listas negras é emprestada do patronato e da polícia científica de Alphonse Berthillon, como mostram, por exemplo, as fichas usadas para fazer uma descrição física.

A historiografia frequentemente reteve, por várias razões, os critérios políticos das listas negras ao supervalorizar a dimensão policial do comunismo ou ao enfatizar a importância dos trotskistas. A análise parcial se tornou mais complexa devido às miríades de expulsões do partido, que deram a impressão de que todos os expulsos estavam nas listas negras. Nessas listas negras, 1197 nomes são publicados. Elas fazem parte dos usos da denúncia pública, mas também revelam tanto sobre o Partido e suas fobias quanto sobre sua definição de traição. O importante para a instituição comunista é mostrar que o abandono do cargo, por qualquer que seja o motivo, ignora as lógicas de desfiliação partidária ou despolitização e representa, de fato, uma traição em tempos de “guerra de classes”. Em segundo lugar, em virtude do compromisso assumido pelo militante ao entrar no Partido, ele tem como dever a fidelidade; a quebra desse vínculo – por qualquer motivo – implica automaticamente uma traição da instituição. A ruptura leva ao banimento da sociedade comunista, cujas listas negras são o reflexo disso, permitindo a análise dos

critérios de traição definidos pelo Partido. São esses últimos elementos que levantam questionamentos; além de uma leitura puramente política, convém questionar o significado dessas listas. Para responder a esse duplo questionamento, é necessário estabelecer um tipo ideal de militantes inscritos nas listas negras do Partido para extrair suas particularidades.

### Como é visto o traidor

As listas negras não permitem definir um perfil típico do traidor. O indivíduo mencionado nas listas é, em geral, homem – em 90% dos casos, filiado de base, com profissão não indicada, militando mais frequentemente na região de Paris. É suspeito de ter roubado a receita das contribuições ou de ter denunciado outros militantes para a polícia. Essa ausência involuntária reforça o sentimento de insegurança nos próprios escalões do Partido – a comunidade pode ser traída por qualquer pessoa e a qualquer momento. O cruzamento e a acumulação de nomes permitem o estabelecimento de algumas generalidades.

**Tabela 1.** Distribuição das profissões nas listas negras.

PROFISSÃO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Não especificada	742	62
Metalúrgicos	102	8,5
Trabalhadores com estabilidade <sup>7</sup>	77	6,4
Rodoviários e ferroviários	38	3,1
Área da construção	38	3,1

<sup>7</sup> Funcionários públicos dos Correios e Telégrafos e com contrato.

PROFISSÃO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Desempregados	55	4,6
Comerciantes <sup>8</sup>	27	2,2
Marinheiros <sup>9</sup>	20	1,6
Indústria têxtil	14	1,1
Camponeses	12	1
Área do ensino <sup>10</sup>	18	1,5
Indústria alimentícia	12	1
Área editorial e imprensa <sup>11</sup>	13	1
Outros <sup>12</sup>	10	0,8
Mineradores	21	1,8
<b>Total</b>	<b>1197</b>	<b>100</b>

A indeterminação profissional dos expulsos é uma característica principal. Em dois terços dos casos, a profissão não é mencionada. Quando as profissões são indicadas, a distribuição mostra que, na sequência, elas seguem as principais categorias socioprofissionais que representam a composição social do Partido, com algumas nuances relacionadas à baixa

<sup>8</sup> Comerciantes, artesãos, cabeleireiros, porteiros e profissões independentes.

<sup>9</sup> Marinheiros, estivadores e fabricantes de produtos químicos.

<sup>10</sup> Educadores, professores e estudantes.

<sup>11</sup> Funcionários de editoras e jornalistas.

<sup>12</sup> Artistas, banqueiros, chefes, profissionais liberais e militares.

quantidade dos efetivos mencionados. A correlação é, em geral, respeitada. Os metalúrgicos são os mais representados. Eles são seguidos pelos grandes grupos que representam a composição social do Partido Comunista: funcionários dos serviços públicos, ferroviários, da área da construção, da indústria têxtil, etc. Regionalmente, essa representação é semelhante, considerando-se os setores industriais dominantes. Entretanto, é preciso observar a baixa representação do universo do ensino – educadores, professores e, até mesmo, estudantes –, que há muito tempo foi considerado com desconfiança pelos comunistas. Da mesma forma, a imagem do marinho e do estivador de tradição sindicalista, da qual o Partido Comunista (PC) quer se livrar, aparece também somente de forma marginal.

**Tabela 2a, 2b e 2c.** Descrição nas listas negras.

APARÊNCIA	NÚMERO	PORCENTAGEM
Sim	172	14,4
Não	1025	85,6

FOTO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Sim	227	19
Não	970	81

ENDEREÇO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Sim	89	7,4
Não	1109	92,6

As tabelas dedicadas à publicação de fotos, descrições físicas e endereços incluem algumas especificidades. O grau de precisão é grande. A publicação de fotografias dos militantes expulsos é explicada por alguns motivos principais. A Comissão Executiva pode reproduzir fotografias de maneira mais fácil, pois exige que as biografias transmitidas à direção sejam acompanhadas por uma foto e, além disso, muitas delas são fornecidas para as campanhas eleitorais. Os dirigentes lembram, por ocasião do lançamento de cada uma das listas, que a publicação da fotografia é uma necessidade revolucionária e insta as comissões regionais a enviá-la. Com cerca de 8.000 biografias redigidas antes da guerra enviadas para o centro, Tréand e seus colegas podem usar à vontade uma série de documentos. O cruzamento de dados relacionados às fotografias, endereços e descrições físicas produz resultados insignificantes. Seis casos indicam os três elementos; 47 casos informam o endereço e a descrição física; 35 casos fornecem o endereço e a fotografia; e, finalmente, em 157 casos, a descrição física é fornecida, enquanto em 149 a fotografia é publicada. O total que permite a identificação de um militante chega a 17%. Por outro lado, 136 nomes são repetidos pelo menos duas vezes.

**Tabela 3.** Organização dos expulsados.

ORGANIZAÇÃO	NÚMERO	PORCENTAGEM
PC	691	57,7
Sindicalistas do PC	154	12,8
Juventude Comunista (JC) <sup>13</sup>	93	7,8
<i>Secours Rouge International</i> (SRI)	92	7,7

<sup>13</sup> Incluídos os membros do PC, da JC e da FST (Federação Esportiva do Trabalho, da sigla em francês).

ORGANIZAÇÃO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Combatentes <sup>14</sup>	4	0,3
PC e outros <sup>15</sup>	54	4,5
Desempregados do PC	45	3,7
PC Huma	36	3
Seção Colonial do PC	20	1,6
Não comunista <sup>16</sup>	7	0,5

Esses militantes pertencem majoritariamente ao Partido Comunista, e sua expulsão é comunicada enquanto membros do Partido. Embora o pertencimento às organizações de massa e às organizações-satélite esteja presente, o *status* de militante fica claro somente em um pequeno número de casos. A precisão é gerada por certa especialização do trabalho dos militantes, que concentram sua atividade no Partido e em uma organização de massa.

<sup>14</sup> Veteranos das brigadas internacionais, FTP (Franco-Atiradores e Partidários) e FTP-MOI (Mão de Obra Imigrante).

<sup>15</sup> As organizações de massa listadas sob essa rubrica são: *Association des Écrivains et Artistes Révolutionnaires*, o movimento pacifista (*Paix et Liberté* e *Amsterdam Pleyel*), *Amis de l'Union Soviétique*, *Association Républicaine des Anciens Combattants*, *Confédération Générale des Paysans Travailleurs*, *Travailleurs Sans Dieu*, *Fédération des Locataires*, *Famille Nouvelle*, *Union des Femmes de France*.

<sup>16</sup> CGTU, SRI e JS.

**Tabela 4.** Funções no Partido.

FUNÇÃO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Filiado	993	83
Secretário	133	11,2
Tesoureiro	28	2,3
Regional	22	1,8
Nacional	21	1,7

**Tabela 5.** Distribuição dos estrangeiros nas listas negras.

ESTRANGEIRO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Sim	33	2,8
Não	1164	97,2

**Tabela 6.** Mandato dos militantes.

MANDATO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Sem	1179	98,5
Conselheiro municipal	18	0,1

A partir desse conjunto estatístico, é possível tirar algumas conclusões. Os militantes de base estão representados em grande quantidade nas listas negras. Os militantes de baixo escalão do aparelho comunista

formam os grupos majoritários dos expulsos. Sua presença está ligada à própria natureza da adesão ao comunismo e à sua ambiguidade. O militante simples pode “ir embora” com o dinheiro, entregar o nome de outros militantes durante uma detenção e fazer uma reflexão deslocada durante uma reunião, o que é visto como um ato de dissidência. Essa presença maciça da base tem uma dupla função. Trata-se de desenvolver os instrumentos e as medidas de controle, incluindo nos escalões inferiores do Partido, e de lidar com potenciais traições, nas quais esses militantes são apresentados como elementos inimigos infiltrados nas linhas comunistas.

Os dirigentes intermediários inferiores e os dirigentes regionais estão representados de maneira significativa: cerca de 15% dos casos. Os motivos para a “traição” podem variar de uma época para outra. Antes da guerra, eles eram, em grande parte, relacionados aos procedimentos de controle e às verificações do aparelho militante realizados em 1934 e 1937. Durante a guerra, a inscrição na lista dependia de outro tipo de procedimento. Muitos dirigentes foram inscritos nas listas devido à sua ruptura com o Partido Comunista durante a assinatura do Pacto Germano-Soviético. A inclusão de um ou outro militante na lista dependia, então, da exemplaridade.

A baixa representação das instâncias de liderança é marcante, sobretudo quando se trata do aparelho do Partido. A “traição” de um dirigente é considerada pelo Partido como um fator “agravante” e, muitas vezes, usada como exemplo. Esse grupo permanece marginal nas listas negras. A maioria dos dirigentes demissionários não foram inscritos nelas porque sua partida antecedeu a constituição das listas ou porque sua expulsão foi anunciada publicamente. O segundo motivo está relacionado à instauração da autobiografia comunista: o controle da Comissão Executiva e a análise do percurso biográfico antes da promoção de dirigentes permitiram que a instituição evitasse algumas rupturas. Os dirigentes promovidos no partido são militantes de confiança cujos critérios de fidelidade foram testados.

Nos subgrupos identificáveis, alguns deles mostram ser particularmente fiéis: a ruptura dos militantes “internacionais” – que foram para a URSS no âmbito de uma viagem, uma reunião em Moscou ou durante

uma estadia na Escola Leninista Internacional – é baixa. Com efeito, de um total de cerca de 1.200 militantes que se apresentaram na URSS, o número é de menos de 6%, e cai abaixo de 1% para os ex-alunos da Escola Leninista Internacional. No entanto, convém observar que o afastamento do Partido foi capaz de intervir sem inscrições nas listas negras: o número de alunos desertores é de cerca de 10%. Da mesma forma, as crises internas do aparelho do partido são extremamente raras e atingem menos de 5% dos dirigentes experientes. Finalmente, a questão dos escolhidos depende do estado do Partido. Eles ainda eram poucos antes de 1936; portanto, pouquíssimos deixaram o Partido antes da guerra. A inscrição dos seus nomes nas listas negras ocorre depois de um distanciamento público.

**Tabela 7.** Origem geográfica dos expulsados.

REGIÃO	NÚMERO	PORCENTAGEM
Região de Paris	612	42,1
Sudeste	104	8,6
Rhône-Alpes	63	5
Mão de obra imigrante	77	6,5
Grande leste	38	3,1
Norte	34	2,8
Grande oeste	36	3
Argélia	22	1,8

Finalmente, a origem geográfica também indica a implantação própria ao PCF. A região de Paris representa a maior parte do efetivo. Essa

presença maciça de Paris e sua periferia parece responder a uma natureza racional, já que esse grupo fornece a maioria relativa do efetivo. As estatísticas globais seguem as áreas de alta implantação. Uma particularidade é dedicada aos trabalhadores estrangeiros mencionados especificamente, devido à estrutura particular de organização do PCF entreguerras.

**Tabela 8.** Motivos de expulsão.

MOTIVO DE EXPULSÃO	TOTAL 1-12	TOTAL EM % 1-12
<b>Expulsão social</b> (roubo, não participação em greves)	447	37,4
<b>Expurgo moral</b> (informante ou suspeito de manter relações com a polícia; atitude privada nefasta)	387	32,2
<b>Expurgo político</b> (indisciplina; anticomunismo; trotskismo; ir para o lado do inimigo)	404	33,7

Inicialmente e sem agrupamento por tema, o número total de motivos que caracteriza as expulsões passa de 500. Ao simplificar e agrupar os critérios redundantes, esse número ainda chega a 242. A variedade, que mostra a extensão possível das traições, obrigava a agrupá-los de acordo com critérios significativos – que permitissem explicar a realidade da palavra “traição”, segundo os períodos considerados –, embora represente uma continuidade para os comunistas, pode ter acepções diferentes.

## As listas negras: entre fantasia e realidade

*“O inimigo está no nosso país”*

A análise das listas negras do pré-guerra tem particularidades. Em primeiro lugar, sua frequência: elas são publicadas com extrema regularidade de 1933 a 1939. Maurice Tréand e a Comissão Executiva estabelecem uma lista, em média, a cada seis meses, somando um total de 12 listas e 1.197 nomes referenciados. A maneira pelas quais são compostas responde a uma lógica própria, formal e pedagógica, expondo preocupações políticas. Em 1937, Maurice Tréand faz um relatório sobre as listas negras para os líderes da Internacional Comunista – Dimitri Manouilski e Georges Dimitrov – que tende a confirmar essa determinação política:

A Comissão Executiva tratava de todos os casos de provocação [...]. Atualmente, estamos trabalhando diretamente com o secretariado, com base em indícios ou fatos fornecidos pelas regiões, informações de companheiros, denúncias, biografias feitas, verificações dos trabalhos dos companheiros, etc. A partir de todas essas informações, verificamos e investigamos. Descentralizamos o trabalho tanto quanto possível para ensiná-lo a nossas regiões ou seções. [...] Nós verificamos, ajudamos, guiamos as regiões nesse trabalho. Quando o caso nos parece muito importante para ser solucionado pela região, designamos centralmente uma comissão de investigação, que vai até o local. [...] Editamos regularmente listas negras, cada uma incluindo cerca de 100 nomes. Periodicamente, publicamos um livreto de vinte páginas especialmente sobre os provocadores. Colocamos nesses livretos o máximo possível de fotos e damos conselhos sobre a luta contra a provocação. [...] Sempre que os casos de expulsões podem educar as massas, popularizamos essas expulsões por meio da imprensa, de comícios, panfletos, etc. [...] É preciso ver e analisar de perto os métodos dos adversários que se infiltram

entre nós, por exemplo, trotskistas, doriotistas, ferralistas, fascistas. [...] Na luta contra a provocação, é preciso fazer um grande trabalho de explicação. Rever cada direção. Discutir com cada região sobre isso, com cada um responsável por organizações sindicais ou de massa. Eliminar radicalmente todos que são controversos ou suspeitos [...].<sup>17</sup>

O relatório de Maurice Tréand se refere à construção da figura do inimigo – interno e externo. Ele mostra uma supervalorização dos aspectos políticos. O principal perigo vem dos desvios políticos e das tentativas de infiltração permanentes que ameaçam o Partido. Embora a figura mitificada do trotskismo se imponha gradativamente como forma de repugnância absoluta, o conjunto das oposições é visado, os dissidentes se tornam *de facto* uma provocação que exige maior vigilância contra possíveis traidores. Ele também descreve o trabalho da Comissão Executiva e os mecanismos de controle usados. A verificação dos escalões intermediários limita as tentativas de provocação e, conseqüentemente, de infiltração. Entretanto, a vigilância não pode ser deixada a cargo da Comissão Executiva: ela deve se tornar um hábito e uma prática política e social. Todos os militantes – especialmente os dirigentes – devem se apropriar dela. A edificação e educação dos militantes é o objetivo principal das listas negras. Elas existem para descrever as variedades possíveis de traição. Ao mesmo tempo, também procedem do princípio de assimilação e descrédito: “ladrões, provocadores, impostores e traidores” e opositores políticos são reunidos em um mesmo grupo. Trata-se de estigmatizar o adversário, desacreditá-lo e transformá-lo em um *outsider*, quebrando a cadeia da lealdade comunista. Duas lógicas são, então, implementadas. A primeira é baseada na externalização, popularização e educação próprias à propaganda comunista. A segunda é interna e inerente à instituição comunista, indicando como o Partido se protege. Trata-se de protegê-lo diante de

---

<sup>17</sup> RELATÓRIO DE MAURICE TRÉAND A MANUILSKI, s.d. 1937, RGASPI 495/10a/16.

um inimigo – real ou imaginário. Essa defesa se baseia na construção de quatro “tipos ideais” que se combinam para formar um todo coerente.

O objetivo principal é proteger o partido contra qualquer forma de infiltração policial. Isso é consequência indireta do caso “Barbé-Celor”. Pierre Celor foi acusado durante seu “processo” de ser um agente de polícia – o que ele sempre negou – porque um dos seus tios, com quem não tinha mais nenhuma relação, era policial. A partir desse momento, o mecanismo é augurado com a “imitação de julgamento”, que foi realizado contra ele em Moscou em 1931. A declaração do Partido, denunciando-o em 1932 como um policial, reforça o medo de uma infiltração policial, capaz de chegar ao seu topo. Embora Pierre Célor tenha “se recusado a admitir” que era “policial”, sua defesa pouco importou. No imaginário comunista, Celor é um policial. O segundo aspecto está relacionado à própria construção desse imaginário. Esse tema da infiltração policial gera fobia nos escalões militantes comunistas. Ela é apoiada pela visão conspiratória própria ao mundo comunista. O trabalho conspirativo definido por Lênin é uma necessidade para inverter a ordem da sociedade existente. Segundo os militantes comunistas, a ordem burguesa procede de forma análoga para se manter no poder ao exercer uma pressão constante sobre as organizações que desejam derrubá-la.

O terceiro reflexo próprio à constituição dessas listas negras é o princípio da amálgama. Seja qual for a culpa sancionada, ela faz o jogo da “burguesia”. Esse princípio se baseia na construção de uma visão dualista da luta de classes. Em nome desses princípios, o Partido Comunista não suporta nenhuma heterodoxia, questionando a infalibilidade do Partido. Disso surge um segmento que permite abranger, em um mesmo grupo, todas as formas de “traição”: social, política, moral e comportamental. Ela representa a continuação lógica da qualificação lexical que faz dos concorrentes adversários determinados, quer sejam chamados de “anar-correformistas”, quer de “social-traidores”.

Essas construções lexicais reforçam a sensação de ameaça do mundo exterior e, por outro lado, permitem considerá-la a única força que incorpora o ideal revolucionário. O perigo permanente é confirmado no

assassinato de Kirov, cometido por um homem desequilibrado, mas os principais líderes bolcheviques atribuíram a responsabilidade à oposição de esquerda e de direita do PCbUS. Esse perigo é confirmado na visão dos militantes comunistas pelos Processos de Moscou, que incorporaram a realidade de traição – com a representação tendo precedência sobre a realidade e os mitos tendo mais importância do que a verdade.

Esse imaginário subentende uma quarta reflexão própria à natureza social da traição: o Partido deve se proteger contra “elementos insalubres” – ladrões, impostores, marginais, etc. – que distorcem a imagem de pureza do proletariado e da moral bolchevique. Com efeito, há, nessas listas, uma verdadeira “engenharia moral”<sup>18</sup>, como indica o aviso publicado:

É preciso romper de forma absoluta com essa tolerância, esse liberalismo podre, com os elementos indignos; esses indivíduos devem ser perseguidos implacavelmente para serem afastados. [...] Purificar as organizações revolucionárias de elementos que a burguesia envia é dar um passo sério em direção ao reforço da capacidade de luta do movimento revolucionário.<sup>19</sup>

A busca da pureza revolucionária se torna um dos elementos principais dos efeitos da luta de classes.

Embora as listas vilipendiam os traidores, a análise de sua substância pode indicar que, apesar da vontade política inscrita nos motivos indicados, elas refletem uma realidade diferente.

---

<sup>18</sup> Tomamos essa fórmula emprestada de Kriegel (1972). Essa noção é encontrada nas listas negras. Lembremos que Tréand está na URSS durante a “Grande Fome” e se inspira, para a elaboração dessas listas, no que ele aprendeu na Escola Leninista Internacional.

<sup>19</sup> Aviso na lista negra nº 3, de maio de 1934.

## Traição social e traição moral

Entre os principais critérios de expulsão, o primeiro em número de ocorrências é a exclusão moral e social. Este critério de expulsão oferece informações sobre as preocupações do Partido e, indiretamente, sobre o valor do compromisso. Mais de dois terços dos nomes nas listas negras anteriores à guerra (80,6%) foram expulsos por razões que não parecem estar relacionadas a motivações políticas.

Com efeito, 29% dos militantes são denunciados somente pelo motivo de roubo. A associação deste com outro motivo, contendo o número de acusação de roubo, é de 33,2% se outra característica estiver associada e de até 37,4% se forem adicionados a esta lista os expulsos antes da guerra. A denúncia dos ladrões é explicada por várias razões. A primeira é a evolução do Partido Comunista: entre 1931 e 1936, a Seção Francesa da Internacional Comunista (SFIC) aumentou o efetivo em 12 vezes. O Partido passou de 30.000 militantes a 370.000 filiados, entre 1931 e 1936. Ele toma a forma de uma verdadeira sociedade. Esse crescimento drena naturalmente uma população obscura, visto que os procedimentos de controle da entrada dos militantes no Partido não eram rígidos, de tal forma que células são constituídas em algumas regiões nas quais ele era praticamente inexistente. A partir desse momento, o aparelho em escala local é obrigado a superar suas deficiências e sua falta de organização anteriores. Além disso, de acordo com a lógica da propaganda, os aspectos políticos e propagandistas são privilegiados, e há certa negligência em relação às estruturas administrativas. A partir de 1935, a Comissão Executiva adverte:

Muitas vezes, em nossas organizações revolucionárias, não está sendo levada a sério o suficiente essa importante questão e, com frequência, o tesoureiro, ou por necessidade ou por qualquer outro motivo, é acusado de negligência ou desvio de fundos. [...] A nomeação de um tesoureiro não deve ser feita de maneira leviana, mas sim ser objeto de uma análise rigorosa.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Aviso na lista negra nº 5, de dezembro de 1935.

A condenação do desvio de fundos retorna de maneira quase sistemática.<sup>21</sup>

A profilaxia social evocada anteriormente em relação aos meios obscuros de participação no Partido se transforma em um argumento político. Os ladrões ou os militantes acusados de desvios de fundo são vistos como marionetes da burguesia. Para reforçar essa imagem de pureza revolucionária, a Comissão Executiva lembra:

É assim que destacamos ainda mais impostores e ladrões nesta lista negra. [...] [Esse] é também um meio usado pela burguesia para fragmentar as organizações. [...] A burguesia tem interesse em infiltrar em nossos escalões indivíduos cujo objetivo é chegar a ocupar o cargo de tesoureiro de uma organização e sumir com o dinheiro.<sup>22</sup>

Por meio desses exemplos de roubo, desonestidade ou simples erros nos cálculos, busca-se mostrar que os problemas sociais ilustram problemas políticos e justificam a defesa necessária dos interesses do Partido. Paralelamente, ao estabelecer uma continuidade nominal entre as dissidências políticas e os problemas sociais inerentes a todas as organizações, a Comissão Executiva busca, por definição, desacreditar e desqualificar todos os seus adversários, passando a sensação de que acarretam uma ilegitimidade social e política, unindo-se aos processos de desqualificação cultural e social sofridos pelos políticos provenientes do mundo operário. Os ladrões e os militantes acusados de desonestidade representam o lumpemproletariado, que não tem consciência moral ou política.

A segunda representação da traição é a questão moral: 37,2% dos militantes são acusados de ser informantes ou de manter relações suspeitas com elementos policiais – incluindo 14,3% nesse único critério. Essa noção abrange outro método de deslegitimação política. Com efeito, ele é

<sup>21</sup> Aviso na lista negra nº 6, de dezembro de 1936. Esse aviso é encontrado na seguinte lista negra: “é preciso redobrar nossa atenção na escolha dos tesoureiros”.

<sup>22</sup> Aviso na lista negra nº 11, de janeiro de 1939.

distinto do anterior, porque introduz e se baseia no método da suspeita. O valor educativo vem em primeiro lugar. Todo militante deve se comportar como um verdadeiro bolchevique, como mostra, por exemplo, esta citação:

A provocação é um dos meios da guerra de classes. [...] Como a guerra de classes é muito mais amarga que a guerra comum, é necessário tomar cuidado com esse grande perigo. [...] Os bolcheviques percebem isso e sabem como agir em relação aos possíveis efeitos dessa guerra. Dessa forma, quem não combate a provocação ou recua diante dela não é um bolchevique.<sup>23</sup>

A acusação de conluio com as forças policiais é fácil de ser estabelecida. Um militante é considerado suspeito a partir do momento de sua detenção. A suspeita trata de uma declaração potencial. Basta que o militante responda a um interrogatório policial para se tornar suspeito. Como lembra alguns desses conselhos: “A princípio, não diga nada”; “os reincidentes registram nas paredes das prisões esta recomendação enérgica: nunca admita”.<sup>24</sup> Essa suspeita é reforçada pelas questões apresentadas nos questionários biográficos. Dois tipos de perguntas são usadas para se conhecerem os vínculos hipotéticos com a polícia. A vigésima questão pergunta: “Há na sua família ou na de sua esposa elementos com relações próximas ou distantes das forças de proteção de regime, agentes ou inspetores de polícia, reservistas, jornalistas, policiais, policiais privados, pessoas com meios de subsistência indefinidos?”. Por outro lado, as questões 63 a 72 são relacionadas à repressão e às penas e condenações sofridas. Embora, para um militante comunista, a prisão e a condenação representem, no Partido, motivo de gratificação simbólica – o militante é elevado ao status de “mártir”, vítima da repressão burguesa –, isso também pode se tornar a causa de sua denúncia pela Comissão Executiva.

<sup>23</sup> Lista negra, resumo das listas 1 a 8, s.d. [1936].

<sup>24</sup> *Une brochette d'agents* (1933).

Essa prática da vigilância em relação às forças de segurança e à ordem estabelecida é aprovada pelos membros do Partido. Com efeito, a acusação de ser policial se tornou uma prática constante após o caso Barbé-Celor. Ela possibilita o fortalecimento da coerência política do aparelho e do grupo militante, subentende e mantém a ficção do complô e dos inimigos internos que é, também, vivenciada dessa forma pelos militantes. Além disso, as tentativas de infiltração policial ou patronal realmente existiram em certas épocas. As listas negras apresentam, em alguns casos, as provas da infiltração policial.<sup>25</sup> Porém, a suspeita se estende além da evidência comprovada das relações do militante. A insinuação permite desacreditar o militante e fazer com que perca qualquer crédito político.

Por fim, de forma marginal, 5,4% dos militantes são denunciados por atitudes contrárias à moralidade do Partido, fofocas ou indiscrições. Por trás dessa categoria, estão ocultos diversos estereótipos morais, sexuais ou ligados a questões internas do Partido. Trata-se de uma traição moral considerada uma provocação, porque os comportamentos deixam o Partido e sua moralidade desacreditados. Nessa categoria é possível encontrar acusações relacionadas à homossexualidade – real ou suposta – de alguns militantes. Ela representa um perigo duplo. A moral proletária definida pelo Partido somente reproduz a moral burguesa, condenando a homossexualidade como um crime. A orientação sexual induz um perigo para a segurança e a moralidade pública do Partido. Na mesma linha, muitas mulheres são acusadas de se comportarem indevidamente. O tratamento dos casos de comportamento requer uma análise dupla. No início dos anos 1930, ao contrário dos anos 1950, não há condenação global da liberdade sexual ou dos métodos contraceptivos; o comportamento dos militantes é liberal, as rupturas entre os(as) militantes e as mudanças de parceiro são frequentes.

No entanto, Tréand acredita que esses comportamentos prejudicam a imagem do Partido e, a partir de 1937, torna o moralismo uma regra. O

---

<sup>25</sup> *Une brochette d'agents provocateurs*, 1933, p. 17.

questionamento da “fofoca” também se torna um fenômeno importante. Em várias ocasiões, militantes são expulsos e aparecem em listas negras por esse motivo. Vários militantes denunciam o mau funcionamento das instâncias regionais e acusam publicamente os responsáveis. Ora, essa denúncia deixa as instâncias de liderança desacreditadas e questiona a infalibilidade do Partido. Os militantes “fofoqueiros” não respeitaram a disciplina interna e os procedimentos que permitiriam solucionar o problema.

Finalmente, encontra-se outra categoria marginal mencionada, a dos *jaunes*. Esses militantes eram acusados de não respeitar as instruções de sua central sindical ou do Partido durante as greves. De fato, esse termo remete com frequência à passagem para um grupo concorrente.

### **Traições políticas**

As denúncias por traição política representam, por categoria, uma baixa porcentagem, acumulada em 33,7% das expulsões. Embora as razões políticas específicas sejam estipuladas em 22,7% dos casos, esse número se refere, aparentemente, a categorias indeterminadas próprias ao vocabulário específico do universo comunista: “desagregação”, “indisciplina”, “trabalho fracional”, cujas definições permanecem aleatórias.

A indisciplina pode, em alguns casos, ser a recusa em seguir as diretrizes do centro ou do secretário regional, até mesmo do secretário de célula. Com a descentralização parcial da Comissão Executiva, os qualificativos usados formulam todas as formas de contestação das instâncias regionais. Além disso, a ficção do complô tende a ver a existência da formação de grupos em todas as esferas do Partido. É possível observar expulsões e inscrições em listas negras em série. Os militantes da *Famille Nouvelle* foram expulsos por “desvio de fundos” e “trabalho fracional” devido a má gestão da cooperativa. Da mesma forma, os militantes que realizam um trabalho clandestino na Argélia são repetidamente registrados nessas mesmas listas. O desrespeito às regras de clandestinidade – enquanto a organização do

Partido era parcialmente legal na Argélia – levou a Comissão Executiva a questionar os militantes detidos ou os cuja atitude poderia levar a detenções.

Entretanto, todas essas expulsões políticas denunciadas como traição não se referem ao mesmo tipo. Esse fenômeno destaca que o Partido se preocupa com as oposições que surgem. Ao analisar de maneira intemporal as listas, a acusação de trotskista é a mais recorrente. Com efeito, a maior denominação é associada ao epíteto de trotskista, com 7,1%. Ela cai para 5,7% quando esse termo não está associado a outra característica. A segunda é a infiltração fascista ou de extrema direita: esse subconjunto representa 6% dos inscritos nas listas negras. A terceira característica é o doriotista, que representa uma pequena percentagem de 3%, considerada individualmente, e de 4%, quando associada a outro qualificativo. De forma marginal, a expulsão por anarquismo está presente em 0,5% dos casos únicos e em 2% quando associados a outros qualificativos. Os militantes do Partido Social Francês também representam 2% dos infiltrados e 2,5% quando esse termo é combinado com outro. Por fim, os militantes do grupo *Que Faire?* representam 0,8% dos inscritos na lista negra; o grupo é considerado trotskista. Os militantes classificados em outras tendências representam 0,1% do total.

Embora essas listas denunciem desvios, elas variam. O trotskismo se torna, a partir dos Processos de Moscou, a imagem do mal por excelência, do inimigo infiltrado na linhas do Partido, de repugnância e da contração de todos os desvios políticos possíveis. Esse qualificativo aparece tardiamente e serve como um título genérico. Com efeito, mesmo antes do trotskismo, que surge em setembro de 1937<sup>26</sup>, há outras formas de oposição à ortodoxia comunista, que são denunciadas como “traições”.

Por ordem de aparição em proporções certamente mais ínfimas, estão, em primeiro lugar, os outros “ex”, que se tornam a encarnação do perigo potencial que ameaça a coerência interna do Partido. Os primeiros a serem

---

<sup>26</sup> Lista negra nº 7.

denunciados publicamente são os conselheiros municipais de Paris por trás da criação do Partido Operário e Camponês Francês (POPF), grupo efêmero de oponentes. Eles são seguidos pelos parentes de Jacques Doriot e por uma tentativa de infiltração “hipotética” dos militantes de extrema-direita com uma implantação social – os associados da Croix-de-Feu e o Partido Social Francês. As formas de denúncia acabam se fundindo em um complô inicialmente voltado contra a União Soviética e, em seguida, contra o Partido Comunista. A mera afirmação de uma oposição passou a considerar o expulsado a serviço do inimigo, incitando um complô internacional, o que permite a formação de vários grupos atuando sob uma mesma óptica e em nome de um comando unificado.

Além da publicação de potenciais aspectos da traição, convém também questionar essas listas negras sobre o que elas não dizem. Seu confronto com outras fontes internas do movimento comunista permite observar que elas não levam em conta todas as expulsões pronunciadas pelas células, pelos departamentos e pela Comissão Central de Controle Político.

Em alguns casos, sua ausência se deve a razões óbvias. O caso do futuro Partido Popular Francês (PPF) é particularmente significativo a esse respeito. Doriot e seu braço direito, Henri Barbé, não estão inscritos nas listas negras, mas suas expulsões se tornaram públicas por meio da imprensa comunista.<sup>27</sup> No entanto, alguns signatários da carta aberta à Internacional Comunista estão nelas. Porém, sua proporção é ínfima em comparação com os 41 militantes que apoiam publicamente Doriot e os 600 signatários da carta. O número de militantes inscritos nas listas é tão baixo que a Comissão Executiva estabeleceu uma lista de militantes do departamento de Saint-Denis que apoiavam Doriot.<sup>28</sup> Essa atenção ao fenômeno doriotista permanece. Em 1937, Maurice Tréand tinha a

<sup>27</sup> *L'Humanité*, 1<sup>er</sup> juil. 1934, «Doriot est exclu du Parti communiste»; *la Correspondance internationale*, 22 sept. 1934, «Exclusion de Barbé du Parti communiste de France».

<sup>28</sup> Listas das células, de acordo com Doriot, estabelecidas por Clément [Eugen Fried] (RGASPI 495/19/166), listas dos dirigentes do partido, de acordo com Doriot, de 16 de maio de 1934 (RGASPI 517/1/1664) e relatórios de Maurice Tréand sobre Doriot e o PPF em 1937 (RGASPI 495/10a/13).

possibilidade de fornecer à Internacional todos os nomes dos secretários do PPF.<sup>29</sup> Ora, a maioria dos militantes do Partido Comunista que aderiu ao PPF não está nas listas negras.

O segundo exemplo é o trabalho realizado pelo aparelho do Partido. Assim, a Comissão Executiva, por meio do trabalho clandestino de Jean Jérôme, infiltra-se no grupo dissidente *Que Faire?* e recupera a lista de 180 assinantes da revista, cuja maior parte ainda era membro do partido. Nas listas negras, apenas dez militantes do grupo *Que Faire?* são mencionados. A técnica de recuperação do arquivo ocorreu de forma clandestina, para não mostrar que houve infiltração. Finalmente, essas listas têm, em primeiro lugar, um valor pedagógico: não é mais necessário indicar todos os expulsados, o que pode dar a impressão de um grupo grande, já que esse número continua baixo. A guerra provoca uma ruptura na organização do Partido em geral e, em particular, na Comissão Executiva.

As listas negras tiveram, portanto, antes, durante e após a guerra, valores normativos; elas definem de forma vazia, por meio de proibições sucessivas, a moral comunista, feita de sobredeterminação de fatores políticos, enquanto a realidade dos controles realizados e das expulsões pronunciadas possuem e ocultam uma visão do mundo social que, por fim, integra de forma invertida os valores morais que o comunismo desejava combater.

---

<sup>29</sup> RGASPI 517/1/1833, relatório sem assinatura [de Jean Jérôme] sobre o grupo *Que Faire?*, a lista de pessoas a quem o *Que Faire?* se dirigiu, assim como a lista de divulgadores desse grupo.

## Referências

BOULOUQUE, S. *L’Affaire de l’humanité: une biographie de Maurice Tréand*. Paris: Larousse, 2011.

BOULOUQUE, S.; GIRARD, P. *Traitres et trahisons*. Paris: Seli Arslan, 2003.

BOULOUQUE, S.; LIAGRE, F. *Les listes noires du PCF*. Paris: Calmann Levi, 2009.

KRIEGEL, A. *Les Grands procès dans le monde communiste*. Paris: Gallimard, 1972.

KRIEGEL, A.; COURTOIS, S. *Eugen Fried: le grand secret du PCF*. Paris: Seuil, 1997.

RELATÓRIO DE MAURICE TRÉAND A MANUILSKI. 1937, RGASPI 495/10a/16.

VASSART, A. *Mémoires inédits*. IVe partie. Paris : Association d’études politiques internationales /Institut d’histoire sociale/CHS, s.d., p. 29-30.

## EDUCAÇÃO COMUNISTA NAS PÁGINAS DO JORNAL A CLASSE OPERÁRIA (1968-1970)<sup>1</sup>

ÉDER DA SILVA SILVEIRA  
AMANDA ASSIS DE OLIVEIRA  
MARIELI ELENA MULLER  
PAULA NICOLAY

### Uma breve introdução

O Partido Comunista do Brasil (PCB) foi criado no ano de 1922 objetivando realizar, em diferentes momentos de sua história, uma revolução proletária como a que havia acontecido na Rússia, em 1917. O partido foi criado por um grupo de egressos do anarquismo no qual se destacava a figura de Astrojildo Pereira.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Este artigo amplia a discussão inicialmente realizada por Amanda Assis de Oliveira e Marieli Elena Muller no XXIII Seminário de Iniciação Científica da Unisc, através do trabalho “Educação e clandestinidade nas páginas do jornal *A Classe Operária* (1968-1974)”. O texto também agrega reflexões apresentadas no texto “O jornal como objeto: tópicos especiais e introdutórios para a Pesquisa em História escrita”, apresentado por Éder da Silva Silveira no Seminário sobre *Imprensa, comparação e História*, coordenado pelo professor Dr. Cláudio Pereira Elmir, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, no ano de 2010.

<sup>2</sup> Astrojildo Pereira (1890-1965) nasceu em Rio Bonito, Rio de Janeiro. Advindo do anarquismo, foi um dos fundadores do PCB em 1922. Atuou como secretário-geral até 1930, quando, em um processo de proletarização do partido, a Comissão Central decidiu destituí-lo do cargo. No ano de 1931, ele se retira do PCB, retornando apenas em 1945. Ver mais em: BELOCH, I. Astrojildo Pereira. *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – DHBB*. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/acervo/dhbb>. Acesso em: 2 maio 2017.

Na sua história, o partido passou por duas grandes cisões: em 1962, com a criação do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) e, em 1992, com a criação do Partido Popular Socialista (PPS). Desde a sua fundação, tentou-se criar um vínculo com os movimentos sindicais e a classe trabalhadora, conforme as táticas que orientaram a composição de um partido “das massas”. Entretanto, como consequência direta da Guerra Fria e de seu conflito ideológico entre os blocos capitalista e socialista, o PCB acabou na ilegalidade por um longo período, perpassando por governos autoritários como o Estado Novo de Getúlio Vargas (1937-1945) e a Ditadura Militar (1964-1985). A dura clandestinidade imposta ao partido marcou de forma significativa o trabalho e a vida dos sujeitos nela inseridos.

Ao longo da pesquisa *Educação clandestina e traição: uma história da educação dos comunistas no Brasil da Guerra Fria*, desenvolvida na Universidade de Santa Cruz do Sul, buscou-se compreender algumas práticas de educação não formal realizadas por comunistas brasileiros durante a Guerra Fria. Fontes diversas foram utilizadas para fazer tal mapeamento: memórias autobiográficas, inquéritos policiais, jornais e cartilhas, etc. Em seu conjunto, elas permitiram explicar alguns aspectos das práticas exercidas por esse grupo político, como, por exemplo, a organização e o fomento de uma complexa rede de educação clandestina no Brasil e na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

A educação desenvolvida pelos comunistas enquadra-se no âmbito não formal, ou seja, encontra-se fora da educação formal oferecida ou controlada pelo Estado. A educação não formal, como aponta Moacir Gadotti, “é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática” (2005, p. 2) e, segundo Maria da Glória Gohn (2006), configura-se como um processo que visa o compartilhamento de experiências e ações de cunho coletivo a partir de certas intencionalidades. Dessa forma, a educação comunista compreendia um conjunto de práticas sociais cujos processos visavam a uma instrumentalização teórica e prática de seu público-alvo para a luta contra o capitalismo.

Durante a ditadura militar, os partidos comunistas sofreram duros reveses e perseguições políticas, precisando atuar na ilegalidade. A clan-

destinidade é um elemento importante na cultura política comunista, pois preparava o comunista para uma dura realidade em prol do partido e de um projeto de revolução. Diógenes Arruda, que foi importante liderança comunista no Brasil, destacou que, entre os deveres do(a) militante, estava:

Guardar rigorosamente os segredos do Partido e manter sempre vigilância e firmeza comunista no trabalho clandestino, na atividade legal de massas e diante de qualquer inimigo de classe do proletariado, dando, se necessário, a própria vida – o ódio de classe ao inimigo e a fidelidade ilimitada ao Partido são imprescindíveis em todos os domínios e circunstâncias (ARRUDA, 2000, p. 17).

Arruda aborda no texto alguns elementos que constitui a cultura política comunista: o aspecto formador da clandestinidade, o ódio ao inimigo de classe e a extrema fidelidade ao partido, “dando a vida se necessário”. A educação comunista também tinha o papel de sustentação de uma cultura política, ao mesmo tempo que por ela era influenciada. Conforme Motta (2013), a cultura política comunista abarca variados símbolos e representações: o vermelho, o amor à URSS, o hino “A Internacional”, a comemoração do primeiro de maio, a comemoração da Revolução de Outubro de 1917, o universalismo, o laicismo, um vocabulário próprio, o ardor e a idolatria a líderes carismáticos como Stalin, Lênin e Prestes, o ódio contra os EUA e ao seu imperialismo, etc. Os jornais comunistas se constituíram como uma forma de divulgação dos ideais que caracterizaram essa cultura política, ao mesmo tempo em que serviam como um instrumento de educação.

O jornal *A Classe Operária* foi o primeiro jornal oficial do PCB. O periódico foi fundado em maio de 1925, durante o II Congresso do Partido, que estava sendo realizado na cidade do Rio de Janeiro. Como explicou o historiador Jorge Ferreira,

entre partidos e organizações de esquerda tornou-se tradição publicar jornais que se tornassem porta-voz de suas orientações políticas. No caso brasileiro, o Partido Comunista (PCB) não fugiu a essa regra. Fundado em 1922, em seu II Congresso, três anos depois, decidiu pela criação de um jornal próprio. Assim, naquele ano, surgiu *A Classe Operária*, órgão oficial do partido. Estiveram à frente de sua fundação Astrojildo Pereira, Octávio Brandão e Laura Brandão (FERREIRA, 2011, p. 1).

O PCB criou esse jornal para divulgar as ações, reivindicações e mobilizar politicamente a classe trabalhadora, ao mesmo tempo em que propagava as principais ideias e resoluções do Partido. O noticiário era feito em um quarto às escondidas, sendo que não possuía gráfica própria e usava como subtítulo o slogan “Jornal de trabalhadores, feito por trabalhadores, para trabalhadores” (FERREIRA, M., 2010, s.p.)

Em muitos momentos, a publicação resistiu clandestinamente, assim como o partido. Mesmo sob repressão, o jornal circulou com interrupções até 1952, momento em que foi fechado pelo PCB. Após a grande cisão do partido em 1962, quando grupos dissidentes se retiram do PCB e fundaram o Partido Comunista do Brasil (PCdoB), o jornal tornou-se órgão oficial do PCdoB.

Tendo retomado seu giro, o periódico se manteve na legalidade até fins de março de 1964, quando houve a instauração do golpe civil-militar no Brasil. No mês de dezembro de 1968, sob governo do general Artur da Costa e Silva, foi emitido o Ato Institucional nº 5 (AI-5), que ampliou muito os poderes do Executivo Federal, que passou a aumentar a repressão, proibindo ainda mais as manifestações populares de caráter político, suspendendo o direito de *habeas corpus* e aplicando censura para músicas, livros, teatro e jornais. Deu-se início aos chamados “Anos de Chumbo” do regime militar, no qual *A Classe Operária* prosseguiu com muita dificuldade, voltando a estar na clandestinidade, porém, com circulação mensal.

Para esse estudo, analisamos 20 volumes de *A Classe Operária*, entre 1968 e 1970, todos disponíveis no acervo virtual da Fundação Maurício Gabrois.

Sem esgotar as possibilidades de análise, nosso objetivo é apresentar algumas reflexões que partiram do desejo de compreender como se deram algumas práticas educativas não formais de comunistas brasileiros registradas nesse jornal durante o período inicial dos chamados “Anos de Chumbo” da Ditadura Militar brasileira (1968-1974), fase em que, já como órgão oficial do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), o jornal circulou de forma clandestina. Pretende-se também sintetizar algumas das principais reflexões teórico-metodológicas acerca das preocupações e cuidados da utilização do jornal como objeto de estudo. A metodologia é de cunho qualitativo e se pauta na análise de conteúdo de 20 exemplares, todos publicados entre os anos de 1968 e 1970.

A partir dessa breve introdução, o texto será dividido em dois momentos: o primeiro discorrerá sobre o uso do jornal como fonte, enquanto o segundo trará alguns aspectos da educação comunista encontradas no jornal *A Classe Operária*.

### **Para a análise textual: elementos para utilização de jornais como fontes**

O uso do jornal como fonte<sup>3</sup> nas pesquisas históricas foi resultado de um processo de transformação dos paradigmas aplicados à ciência histórica, especialmente a partir da terceira geração da Escola dos Annales. Antes dela, eram comuns na prática historiográfica a descrença e o desuso do jornal enquanto fonte ou objeto de pesquisa. Ele era estigmatizado pelos historiadores que acreditavam poder alcançar o passado em plenitude ou “a verdade” concreta do ocorrido. Para eles, os jornais eram carregados de subjetividade e parcialidade, o que desqualificava sua utilização. Com

---

<sup>3</sup> Aqui talvez seja interessante uma discriminação a respeito dos conceitos de fonte e objeto que esse texto assume. Como definiu Barros (2008, p. 134), “A fonte histórica é aquilo que coloca o historiador diretamente em contato com o seu problema. Ela é precisamente o material através do qual o historiador examina ou analisa uma sociedade humana no tempo. [...] ou ela é o meio de acesso àqueles fatos históricos que o historiador deverá reconstruir e interpretar (fonte histórica = fonte de informações sobre o passado) ou ela mesma é o próprio fato histórico”, neste último caso, o jornal, que é tomado como fonte, já é o propósito de análise do pesquisador, ou seja, o objeto.

os Annales, houve um alargamento da noção de fonte, surgiram novos campos de estudo e, principalmente, ampliou-se a noção de documento. Nesse quadro, pensar a inserção do jornal na prática da pesquisa histórica ou na pesquisa em História da Educação também é pensar que “talvez a mudança mais expressiva do documento não esteja num novo objeto, mas num novo estatuto epistemológico da verdade (ou do verossímil) no documento” (KARNAL; TATSCH, 2009, p. 16).

Produzido consciente ou inconscientemente por uma sociedade, o documento está inserido em um ou mais contextos de produção e, naturalmente, não é neutro. Exercitar a crítica documental, portanto, é imprescindível no processo de interpretação das fontes de uma pesquisa. Esse exercício implica problematizar ou desconstruir aquilo que o documento, no caso o jornal, aparentemente representa. Quem escreve, para quem, com qual motivação e objetivos, e em qual contexto de produção, são algumas questões básicas e iniciais desse exercício.

A partir da categorização proposta por Saliba (2009), é possível pensar a crítica de documentos de forma um pouco mais abrangente. Em relação à autenticidade, a crítica permite determinar se o documento é falso ou verdadeiro e ainda se é original ou uma cópia. Sobre a proveniência, permite detectar aspectos da autoria e do período de produção. Quanto à interpretação, o exercício crítico da fonte permite, dentre outras questões, alcançar os conteúdos do documento, incluindo o que o autor disse, suas intenções e o que ele não disse. Permite alcançar os subtextos do texto, ou seja, não apenas aquilo que está explícito, mas, principalmente as informações implícitas, voluntárias e involuntárias. E, em relação à categoria credibilidade, o exercício crítico possibilita perceber no documento aquilo que é acreditável, verossímil ou provável.

É importante salientar que, mesmo que estejamos vivendo sob a contribuição de um paradigma de História que descentraliza o estatuto de verdade e a sua relação entre o ocorrido e a evidência, ou seja, não falamos em “verdade”, mas, sim, em “verdades”, o exercício crítico da credibilidade em relação às fontes deve continuar não apenas “porque

faz parte de nós e de nossa cultura” ou porque “será sempre uma irremediável e errática experiência de finitude e de transitoriedade”, como afirmou Saliba (2009, p. 325), deve continuar porque também se trata de um procedimento importante na distinção entre a História e a escrita da História em relação a outras ciências e a seus processos de escrita.

Assim, a análise crítica dos documentos de pesquisa, em nosso caso, do jornal *A Classe Operária*, foi pertinente e fundamental para desenvolver nosso objetivo e para conferir um caráter científico ao fazer histórico. Paralelo a esse procedimento, um outro importante elemento para a utilização de jornais como fontes ou objeto de estudo utilizado por nós, diz respeito ao exercício de não recair no “uso instrumental e ingênuo que tomava os periódicos como meros receptáculos de informações a serem selecionadas, extraídas e utilizadas ao bel-prazer do pesquisador” (LUCA, 2006, p. 116).

Nessa perspectiva, um dos cuidados da utilização do jornal como fonte e/ou objeto de pesquisa, conforme Ana Maria de Almeida Camargo, implica não “correr o grande risco de ir buscar num periódico precisamente aquilo que queremos confirmar” (*apud* LUCA, 2006, p. 117). Pois, como bem distinguiu Elmira,

tratar a imprensa como fonte de informação histórica tem um estatuto diferente de vê-la como fonte de pesquisa histórica. [...] O jornal jamais pode ser visto como um dado, a partir do qual abstraímos os elementos de uma suposta realidade. O jornal como um conjunto de páginas é o receptáculo de textos que exigem de nós uma leitura diferente daquela que fazemos ao pegar o *Correio do Povo*, a *Zero Hora* ou a *Folha de S. Paulo*, todos os dias em nossa porta (1995, p. 20-21).

De acordo com Tânia Regina de Luca, também entendemos que “é importante estar alerta para os aspectos que envolvem a materialidade dos impressos e seus suportes, que nada têm de natural” (2006, p. 132). Observar o tipo e o tamanho de papel utilizado, o tamanho da letra ou da manchete, a localização dentro do jornal, como se dá a estruturação

interna dos conteúdos, se há imagem e como se apresenta, qual técnica ou tecnologia é utilizada, qual a periodicidade, a tiragem e a circulação, qual a publicidade, o grupo responsável pela publicação e seus colaboradores, enfim, são exemplos de questões que possibilitam perceber perspectivas e dimensões de poder, conflitos, discursos e ideologias do impresso. Por exemplo, o fato de certo jornal, que tinha como grupo de colaboradores empresários e setores de direita, apresentar manchetes alusivas a questões trabalhistas em espaços de pouco destaque ou de difícil visibilidade ao leitor, pode não ser uma simples coincidência e, desse modo, fornecer dados para uma análise mais crítica e cuidadosa por parte do pesquisador. Conforme considerou Luca (2006), estar atento a essas questões das condições técnicas da produção, bem como da localização do jornal-objeto dentro da história da imprensa, pode levar o historiador à análise, inclusive, da função social do periódico em questão.

Outro elemento importante a considerar no exercício da análise do jornal enquanto fonte para a pesquisa histórica está no campo da leitura e da recepção. Embora devamos buscar uma leitura mais intensiva do que extensiva do impresso, é preciso estar atento para o fato de que “as práticas de leitura ou de apropriação não correspondem exatamente às intenções dos autores contidas nos textos lidos” (ELMIR, 1995, p. 23). Ou seja, “muitas vezes, a recepção pode não realizar o desejo daqueles que emitiram determinado juízo sobre alguma questão” no jornal (ELMIR, 1995, p. 23). No caso de nossa pesquisa, a leitura e a recepção não foram objetivos ou procedimentos da análise. Além de não ser tarefa fácil, trabalhar com as categorias da leitura e recepção exigiriam de nós outros esforços e fontes de que não dispúnhamos, embora, certamente, pudesse contribuir para ampliar o conhecimento sobre o tema.

A busca de outros tipos de fontes permite um entrelaçamento de dados com o jornal-documento. Independentemente se é ou não o principal objeto de estudo da investigação, o cruzamento de fontes é saudável à pesquisa e ao pesquisador. Em nosso grupo de pesquisa, a análise do jornal *A Classe Operária* também esteve pautada, nesse sentido,

por informações oriundas de fontes de outra natureza, tais como fontes documentais, orais e escritos de caráter autobiográfico.

Paralelamente ao cruzamento de fontes, estudar como a temática ou o objeto de estudo foram trabalhados pela literatura e/ou pela historiografia também é importante. Essa foi uma outra lição referente aos cuidados metodológicos que refletimos nos encontros de trabalho coletivo do Grupo de Pesquisa. Com revisão de literatura e análise historiográfica, é possível ter mais sensibilidade em relação ao processo de escrita da História da Educação e, conscientemente, perceber se o resultado da pesquisa residirá na manutenção de um ou outro discurso ou, ainda, numa perspectiva dialética, se irá apresentar-se como uma nova possibilidade explicativa, saindo do limitado jogo das “versões em oposição” do campo historiográfico. Além disso, as potencialidades de um conflito de interpretações, subjacentes aos documentos, são fundamentais para que o historiador da educação, ao historicizar seu objeto ou sua temática de estudo, tenha mais força no campo das justificativas e dos argumentos dados ao seu recorte, ao seu problema e à sua metodologia de pesquisa.

Atualmente a prática historiográfica tem valorizado a fonte, especialmente a textual, no campo discursivo. Neste contexto o jornal tem sido uma fonte bastante utilizada.

Discurso, conforme descreveu Durval Júnior, pode ser

uma peça oratória proferida em público ou escrita como se fosse para ser lida para um dado público. [...] ou oração feita para dada audiência, podendo ser escrita previamente ou dita de improviso, tendo ficado registrada de alguma forma, seja através da memória daqueles que a ouviram ou presenciaram, seja através de sua versão original, quando por escrito, seja através de sua reprodução, veiculação e repercussão através dos distintos meios de comunicação social [...], mas que pressupõe estar falando sempre para uma dada audiência [...] cuja opinião procurará cativar e convencer (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2009, p. 223-224).

É importante salientar, conforme detectou Durval, que se fala de uma mudança de concepção da palavra discurso que, desse modo, é vista numa dimensão teórico-metodológica. Existem vários tipos de discurso. O jornalístico, conforme afirmou Céli Pinto (2006), é um bom exemplo de um discurso político. “É um discurso que tem como princípio básico a polêmica, ou seja, ele vive atrás da polêmica, vive atrás da desconstrução do outro” (PINTO, 2006, p. 92). Segundo ela, o discurso político se constrói na medida em que se desconstrói o outro. Se essa é uma questão fundamental para entender o(s) discurso(s) do jornal, conforme ponderou Céli Pinto, a atitude do pesquisador ao trabalhar com esse tipo de fonte deve igualmente considerar a análise de um maior número possível de exemplares. Conforme inferiu Elmir (1995, p. 23), a qualidade da interpretação também está vinculada ao estabelecimento daquilo que tem regularidade, repetição ou inconstância no texto. Por isso, buscar o maior número possível, pois a quantidade de edições do jornal examinado tornará possível ao pesquisador “ter acesso a uma série de discursos que é a condição do estabelecimento da regularidade” (ELMIR, 1995, p. 23).

José D’Assunção Barros (2008, p. 136-137) sublinha que a “análise de um discurso deve contemplar simultaneamente três dimensões fundamentais: o intratexto, o intertexto e o contexto”.

O “intratexto” corresponde aos aspectos internos do texto e implica exclusivamente na avaliação do texto como objeto de significação; o “intertexto” refere-se ao relacionamento de um texto com outros textos; e o contexto corresponde à relação do texto com a realidade que o produziu e o envolve (BARROS, 2008, p. 137).

Para Barros, especialmente as duas últimas dimensões, o *intertexto* e o *contexto* de produção do texto<sup>4</sup>, darão condições de a fonte textual ser tratada, além de *objeto de significação*, como objeto de comunicação. A dimensão *intratexto* estaria alinhada mais aos conteúdos internos do texto, seus significados ou mensagens, enquanto a dimensão *intertexto* ou *intertextualidade* se preocupa com a relação do texto-objeto com outros textos, podendo ou não extrair deles parte de seu sentido.

Expressamos até aqui algumas das preocupações sobre os elementos metodológicos e os relativos à qualidade da utilização e da interpretação do jornal enquanto fonte para a pesquisa. Certamente, muitas outras considerações poderiam ser tecidas em relação a esses aspectos. No entanto, considerando os limites desse texto, bem como o seu escopo, passaremos a apresentar o que foi possível perceber nos exemplares analisados, sobretudo a partir da categorização e análise críticas dessa fonte, realizadas através da organização do conteúdo em unidades de significado. Esse conjunto de procedimentos possibilitou compreender *A Classe Operária* como um espaço e um instrumento de educação não formal na cultura política comunista.

### **Educação comunista nas páginas do jornal *A Classe Operária* (1968-1970)**

*A Classe Operária* foi fundada em 1925, durante o II Congresso do PCB, com a intenção de divulgar os ideais comunistas para a classe trabalhadora. O jornal circulou com várias interrupções até 1952, entretanto, após a cisão do PCB em 1962, concomitante com a fundação do PCdoB, o jornal passa a ser órgão interno do segundo partido.

Durante a ditadura militar, *A Classe Operária* manifestou em suas páginas a defesa de um importante pressuposto da sua cultura política que deveria ser apreendido: a crença na infalibilidade do partido mesmo

---

<sup>4</sup> Barros é categórico. Para ele, pela intertextualidade, “qualquer texto insere-se em uma rede de semiose, em uma rede de textos da qual ele extrai um pouco do seu sentido” (BARROS, 2008, p. 139).

nas situações mais adversas e a dedicação exclusiva de seu militante, pois “os êxitos do Partido dependem de cada um e dos militantes em seu conjunto” (A CLASSE OPERÁRIA, 1968a, p. 1).

Nenhuma razão de ordem particular pode afastar o comunista do posto para o qual foi designado. Não escolhe tarefa e se regozija quando lhe são atribuídos os encargos mais difíceis. Por maiores que sejam os sacrifícios que a luta lhe impõe, jamais se lamenta ou revela insatisfação. Se os militantes colocassem em primeiro plano questões de sua vida privada, quando muito seriam revolucionários pela metade. Estariam na posição de quem deseja a revolução, mas espera que outros a façam (A CLASSE OPERÁRIA, 1968a, p. 1).

As denúncias contra a ditadura militar eram constantes no meio de comunicação: “Faz quatro anos, a 1º de abril que se instaurou pela força das armas a ditadura reacionária e entreguista. Os militares [...] liquidaram as poucas liberdades democráticas e os direitos das massas trabalhadoras” (A CLASSE OPERÁRIA, 1968b, p. 1). A situação se complicará ainda mais com a promulgação do Ato Institucional nº 5 (AI-5) em dezembro de 1968, pelo general Artur da Costa e Silva, que acabou com uma série de direitos civis. Na edição nº 26 do jornal foi lançado um editorial contra o AI-5 chamado “A ditadura não conseguirá deter as lutas do povo”.

Com o Ato Institucional nº 5, os militares no Poder enveredaram pelo caminho do mais completo arbítrio, da ditadura ainda mais aberta e violenta. Suspenderam o recurso do *habeas corpus*, impuseram a censura prévia à imprensa, voltaram à prática das cassações de mandatos e de direitos políticos, retornaram ao sistema das demissões sumárias de funcionários públicos e da liquidação da vitaliciedade e inamovibilidade dos juízes. Arrogaram-se o direito de intervir, a seu bel-prazer, nos Estados e Municípios. Pondo de lado

o Congresso, passaram a governar através de decretos-leis. [...] Uma onda de violências espraia-se pelo país inteiro. A repressão é dirigida pelos altos comandos da Forças Armadas. Sucedem-se as prisões de estudantes, trabalhadores, intelectuais, sacerdotes e políticos da oposição. Muitos presos são submetidos a sevícias e torturas. Censores militares ocupam as redações dos jornais. Livros são apreendidos, escolas invadidas e depredadas. A vida dos cidadãos está à mercê de um bando de sacripantas cujos atos criminosos não estão sujeitos à apreciação dos tribunais. [...] Assim, os generais fascistas, pisoteando a própria Constituição que haviam imposto ao país, tornaram ainda mais despótico o regime instaurado em abril de 1964 (A CLASSE OPERÁRIA, 1969a, p. 2).

A publicação constantemente falava que o verdadeiro comunista deveria condenar as arbitrariedades dos militares no poder e levantar-se, cada dia mais firmemente, contra o atual estado das coisas. Operários, camponeses, intelectuais e setores do clero deveriam se unir e manifestar o inconformismo com a situação, reivindicar direitos e exigir liberdades democráticas.

Além de textos que buscavam educar para “ser um verdadeiro comunista”, os exemplares analisados divulgavam aos leitores as rádios clandestinas Pequim e Tirana. Em um período tão conturbado politicamente, essas rádios parecem ter contribuído para o processo de educação comunista, uma vez que colocava os ouvintes em contato com redes de informações e conteúdos relacionados à cultura política considerada necessária para formar militantes exemplares e revolucionários combativos. Em maio de 1968c (p.3) a exemplo da divulgação ocorrida no periódico, divulgava-se:

#### RÁDIO PEQUIM

Das 19:00 às 20:00 hs – Ondas de 25 – 30 – 31 ms

Das 21:00 às 22:00 hs – Ondas 25 – 30 – 31 ms

### RÁDIO TIRANA

Das 04:00 às 04:30 hs – Ondas 31– 42 ms

Das 07:00 às 07:30 hs – Ondas 25– 31 ms

Das 18:30 às 19:00 hs – Ondas 25– 31 ms

Das 20:30 às 21:00 hs – Ondas 31– 42 ms

Das 22:00 às 22:30 hs – Ondas 31– 42 ms

Das 23:00 às 23:30 hs – Ondas 31– 42 ms

Entre os anos analisados, no noticiário, era comum encontrar trechos de obras de Marx e textos do Comitê Central Chinês, alguns do próprio Mao Tsé-Tung.

Na sociedade de classes, as revoluções e as guerras revolucionárias são inevitáveis; sem elas, é impossível obter-se um desenvolvimento da sociedade por saltos, de aniquilar a classe reacionária dominante e de permitir ao povo tomar o poder (A CLASSE OPERÁRIA, 1968d, p. 1).

Vale ressaltar que, nessa época, o PCdoB era alinhado politicamente com o Partido Comunista Chinês, e *A Classe Operária* publicava alguns documentos oficiais daquele Partido e matérias favoráveis à Revolução Cultural. Inclusive matérias contra o chamado “revisionismo” soviético após o relatório Krushev ganharam destaque. O líder do PCUS do período, Leonid Brezhnev, também foi muito criticado.

Inicialmente o PCdoB, criado em 1962 a partir da Cisão ocorrida no PCB, buscou alinhar-se internacionalmente com o Partido Comunista da União Soviética. O reconhecimento por parte do PCUS traria para o PCdoB o respeito e o apoio necessários para a legitimação da nova instituição. Todavia, a postura do PCUS se deu em sentido contrário. A URSS reco-

nheceu apenas o PCB como o verdadeiro partido comunista em atuação no Brasil, negando ao PCdoB o reconhecimento impetrado. Jean Rodrigues Sales observou que conversações com Cuba e China ocorreram simultaneamente com a tentativa de aproximação e reconhecimento por parte da URSS e que a opção pela linha chinesa ocorreu apenas a partir de 1963, com o rompimento do PCC e do PCUS (SILVEIRA, 2013, p. 57).

O engajamento do PCdoB com a China contribuía para o pressuposto de resistência contra ditadura através da luta armada e de guerrilhas.

No nº 24 de setembro de 1968, aparece um pequeno quadro chamado “Leia e estude os documentos do PC do Brasil”. Nele foram citados os documentos considerados mais importantes para o estudo dos comunistas:

- Preparar o Partido para Grandes Lutas. (Resolução do CC de maio de 1968).
- Alguns Problemas Ideológicos da Revolução na América Latina. (Artigo de A CLASSE OPERÁRIA, maio de 1968).
- O Partido Comunista do Brasil na Luta contra a Ditadura Militar. (Doc. Do CC de novembro de 1967).
- A Política Estudantil do Partido Comunista do Brasil. (Resolução do Comitê Central).
- Manifesto-Programa do Partido Comunista do Brasil. (fevereiro de 1962).
- União dos Brasileiros para Livrar o País da Crise, da Ditadura e da Ameaça Neocolonialista. (Documento da VI Conferência Nacional, junho de 1966). (A Classe Operária, 1968f, p. 3).

Fazia parte da educação comunista na clandestinidade o estudo de documentos oficiais do PC, tais como resoluções do Comitê Central,

Manifestos, Programas, Informes e artigos indicados. Para o Comitê Central, o conjunto desses textos contribuía para a formação do comunista.

Muitos desses textos cumpriam igualmente com uma outra necessidade da Educação Comunista, muito presente nas páginas do jornal *A Classe Operária*: o combate ao revisionismo. Em parte, muitos desses textos não apenas sinalizavam o que deveria ser lido e considerado política e ideologicamente correto. Demonstrava-se, também, autores e textos que carregavam posições ideológicas ou teses políticas consideradas divergentes, ou seja, “revisionistas”. O Jornal, como espaço de Educação Comunista, fazia tais observações regularmente, pois, além de educar para uma vigilância constante, o combate contra o revisionismo era uma forma de tentar evitar cisões e “movimentos fracionistas” ou “liquidacionistas”. Um excerto publicado em setembro de 1968 é elucidativo:

Há, porém, o autêntico e o falso marxismo. Existe o marxismo revolucionário de Marx e Engels, de Lênin, Stálin e Mao Tse-Tung, que tantas e significativas vitórias tem alcançado na luta de classes e sob cuja inspiração centenas de milhões de seres humanos livraram-se das mazelas do capitalismo. E há também o pseudossocialismo de Kautski e Bernstein, o “marxismo” de Krushov, Brezhnev e Kossiguin, de Tito e Togliatti, que tantos e graves danos ocasionou ao movimento operário e tem acarretado, onde predomina, amargas derrotas (A CLASSE OPERÁRIA, 1968g, p. 3).

Nessa perspectiva, atacar o revisionismo significava buscar “vencer qualquer infidelidade ideológica ou tendência crítica no interior de suas fileiras, sobretudo as que representassem ameaça à unidade e ao centralismo de sua estrutura hierárquica” (SILVEIRA, 2015, p. 205). Neste sentido, o revisionismo, visto como atitude “oportunista”, era, também, sinônimo de “traição”.

Em outro estudo, ao analisar uma recorrência de acusações de traição no jornal *A Classe Operária*, um de nós destacou que o periódico, ao apresentar “excertos de discursos de personalidades comunistas ou de

suas obras para incentivar o estado de vigilância”, contribuía com a tarefa de transformar o partido na “vanguarda da Classe operária” através da educação (SILVEIRA, 2015, p. 204). Da mesma forma, o historiador francês Sylvain Boulouque, em seus estudos sobre a questão da traição no Partido Comunista Francês (PCF), identificou que muitas conferências de Joseph Stálin, compiladas e publicadas em francês sob o título *Principes du léninisme*, serviram de “substrato teórico à formação de militantes e de quadros do PCF”. Assim, também percebemos nos jornais analisados que a publicação de determinados artigos cumpria importante papel no que concerne à “Educação Comunista” de seus membros, buscando mobilizá-los para agirem de acordo com as normas de conduta e fidelidade defendidas pelo Comitê Central do Partido, que fazia do jornal espaço e instrumento de uma educação não formal.

### **Considerações finais**

Entende-se que a educação é uma prática social (BRANDÃO, 2002) e permeia muitos âmbitos das relações humanas. A educação não formal educa em diferentes esferas da vida, ao permear as relações cotidianas e socializar saberes comunitários. Essa educação potencializa a formação em sua esfera prática, na socialização e no compartilhamento de experiências, especialmente em espaços e ações coletivas cotidianas (GOHN, 2006).

No jornal *A Classe Operária*, percebe-se a presença de um processo educativo para os comunistas brasileiros e, principalmente, para os militantes do PCdoB durante o período de repressão do regime militar. Configurara-se um processo de educação para os comunistas nas diferentes – e possíveis – leituras do jornal, em espaços fabris e clandestinos.

O jornal, como fonte histórica para a análise, é rico para compreender esses diferentes mecanismos presentes em suas linhas e edições. A resistência dos comunistas na clandestinidade, os meios de divulgação e popularização até a etapa de entendimento dos conteúdos, faziam parte de redes, espaços e mecanismos de educação. Além disso, essas práticas educativas eram de

enorme relevância para dar suporte a uma cultura política comunista e suas representações políticas em um período muito delicado da nossa história.

Através da leitura desses jornais, pode-se concluir que alguns meios para tais práticas educativas usadas pelos militantes do partido durante esse período repressivo incluíam jornais, congressos, assembleias, livros, rádios clandestinas, palestras, entre outros. A análise dessa fonte de pesquisa permite conceber a educação comunista como uma prática social, na qual a própria militância política se constituía, também, em diferentes formatos, meios e espaços de educação. O jornal foi um importante instrumento de educação e formação política, sobretudo em momentos de clandestinidade do Partido.

## Referências

- A CLASSE OPERÁRIA. *Dever do militante*. Rio de Janeiro, n. 20, fev. 1968a. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- A CLASSE OPERÁRIA. *Inimigos do povo*. Rio de Janeiro, n. 21, abr. 1968b. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- A CLASSE OPERÁRIA. *Ouçã diariamente em português*. Rio de Janeiro, n. 22, maio 1968c. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- A CLASSE OPERÁRIA. *Da contradição*. Rio de Janeiro, n. 22, maio 1968d. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- A CLASSE OPERÁRIA. *Alguns problemas ideológicos da revolução na América Latina*. Rio de Janeiro, n. 22, maio 1968e. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- A CLASSE OPERÁRIA. *Leia e estude os documentos do PC do Brasil*. Rio de Janeiro, n. 24, set. 1968f. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- A CLASSE OPERÁRIA. *Travar a luta ideológica no movimento estudantil*. Rio de Janeiro, n. 24, set. 1968g. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- A CLASSE OPERÁRIA. *A ditadura não conseguirá deter as lutas do povo*. Rio de Janeiro, n. 26, jan. 1969. Disponível em: <http://www.grabois.org.br/cdm/jornal-classe-operaria-arquivo?aba=4>. Acesso em: 15 dez. 2017.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. A dimensão retórica da historiografia. In: PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. de (Org.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009.
- ARRUDA, D. *A educação revolucionária do comunista*. 2. ed. São Paulo: Anita Garibaldi, 2000.
- BARROS, J. D'A. *O campo da história: especialidades e abordagens*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BOLOUQUE, S. Communisme et trahison. In: JAVEAU, C.; SCHEHR, S. (Dir.). *La trahison: de l'adultère au crime politique*. Paris: Berg International, 2010.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense, 2002.

ELMIR, C. P. As armadilhas do jornal: algumas considerações metodológicas de seu uso para a pesquisa histórica. *In: LEAL, E. et al. O uso das fontes: a bibliografia acadêmica, o jornal e o documento oficial na pesquisa histórica. Cadernos do PPG em História da UFRGS*, Porto Alegre, n. 13, s. n., 1995.

ELMIR, C. P. *Conferência* [nov. 2007]. Porto Alegre: UFRGS, 2007. [Conferência de abertura do colóquio Fontes Periódicas: Imprensa Política e Cultural Latino-Americana, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS – Uma Aventura com o *Última Hora: o Jornal e a Pesquisa Histórica*].

FERREIRA, J. Os comunistas e os novos rumos. *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. ANPUH, 2011, São Paulo. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo: ANPUH, 2011.

FERREIRA, M. M. A classe operária. *DICIONÁRIO Histórico-Biográfico Brasileiro – DHBB*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/acervo/dhbb>. Acesso em: 20 nov. 2017.

GADOTTI, M. *A questão da educação formal/não formal*. Institut International Des Droits De L'enfant (IDE). Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, mar. 2006.

KARNAL, L; TATSCH, F. G. A memória evanescente. *In: PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (Orgs.). O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009.

LUCA, T. R. História dos, nos e por meio dos periódicos. *In: PINSKY, C. B. (Org.). Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MOTTA, R. P. S. A cultura política comunista: alguns apontamentos. *In: NAPOLITANO, M.; CZAJKA, R.; MOTTA, R.P.S. (Orgs.). Comunistas brasileiros: cultura política e produção cultural*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. p. 15-37.

PINTO, C. R. J. Elementos para uma análise de discurso político. *Bárbaros*, Santa Cruz do Sul, n. 24, p.78-109, 2006.

SALES, J. Rodrigues. A revolução cubana, as esquerdas brasileiras e a luta contra a ditadura. *In: CONGRESSO EUROPEU DE LATINO-AMERICANISTA, 2007, Bruxelas (Bélgica). Anais do V Congresso Europeu de Latino-Americanistas, Bruxelas (Bélgica)*, 2007.

SALIBA, E. T. Aventuras modernas e desventuras pós-modernas. *In: PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (Org.). O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVEIRA, Éder da Silva. A noção de traição e suas interfaces com a educação comunista. *Revista Estudos Políticos: a publicação eletrônica semestral do Laboratório de Estudos Hum(e)anos (UFF)*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 190-207, dez. 2015.

SILVEIRA, Éder da Silva. *Além da traição: Manoel Jover Teles e o comunismo no Brasil do século XX*. 2013. Tese (Doutorado em História) – Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2013.



4

**A CENTELHA SE ACENDE NA AÇÃO:  
A AUTOEDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES NO  
PENSAMENTO DE ROSA LUXEMBURGO<sup>1</sup>**

MICHAEL LÖWY

Algumas palavras pessoais, a título de introdução. Descobri Rosa Luxemburgo por volta dos meus 17 anos, em 1955, graças ao amigo Paulo Singer. Paulo me explicou longamente a teoria do imperialismo, mas o que me atraiu mesmo foram os textos políticos que ele me passou, a crítica do centralismo, a visão revolucionária e democrática. Aderimos juntos a uma pequena organização “luxemburguista”, a Liga Socialista Independente, em companhia de Maurício Tragtenberg, Herminio Sachetta e, alguns anos depois, dos irmãos Sader.

Tínhamos um local no centro de São Paulo que media dois metros por cinco e cuja única ornamentação era um quadro com um desenho representando Rosa Luxemburgo. Nessa época recebi de minha mãe um exemplar das cartas de prisão – *Rosa Luxemburg, Briefe, Berlin, Verlag der Jugend Internationale*, de 1927 – que ela havia trazido de Viena quando emigrou ao Brasil, o que me permitiu apreciar melhor a dimensão humana e generosa

---

<sup>1</sup> Este texto foi originalmente publicado no dossiê “Filosofia da Educação – atualidade de Marx e Gramsci” na revista *Educação e Filosofia*, mantida pela Faculdade de Educação, pelo Instituto de Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia e por seus respectivos programas de pós-graduação. O artigo pode ser encontrado no v. 28, n. 55, de 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/issue/view/1064/showToc>. Acesso em: 18 mar. 2018.

da revolucionária intransigente. Anos mais tarde, escrevi, sob a direção de Lucien Goldmann, uma tese sobre o jovem Marx, apresentada na Sorbonne, em 1964, inspirada pelo marxismo de Rosa Luxemburgo (recentemente publicada no Brasil pela editora Vozes). Foi uma paixão que dura até hoje.

Rosa Luxemburgo exerceu durante vários anos função de educadora: ensinava economia política na Escola do Partido Social-Democrata alemão. De 1907 a 1913, ela deu este curso para vários grupos de alunos – quadros e militantes socialistas – tendo grande sucesso. August Bebel, o principal dirigente do Partido, dizia que ela era a melhor professora da Escola. Ela chegou a escrever alguns artigos sobre a pedagogia do ensino nessa escola, insistindo no princípio de participação ativa de todos os alunos como condição para uma educação viva. Na sua opinião, “uma escola de formação para proletários engajados na luta de classes deve considerar como sua tarefa principal a formação a um pensamento sistemático e independente, e não ingurgitar mecanicamente uma soma de saberes positivos” (LUXEMBURG, 2012, p. 29).

Além dessas breves anotações pedagógicas, encontramos em Rosa Luxemburgo uma ampla reflexão, filosófica e política, sobre outra forma de educação, que a seu ver é a mais importante, do ponto de vista da emancipação das classes subalternas: a autoeducação pela práxis, a autoeducação dos explorados e dos oprimidos pela experiência da ação coletiva.

Rosa Luxemburgo não escrevia textos filosóficos nem elaborava teorias sistemáticas. Como observa, com razão, Isabel Loureiro (1995, p. 23), “suas ideias, esparsas em artigos de jornal, brochuras, discursos, cartas [...], são muito mais respostas imediatas à conjuntura que uma teoria lógica e internamente coerente”. Ainda assim, a ideia da autoeducação do proletariado pela práxis é o fio condutor – no sentido elétrico da palavra – de sua obra e de sua ação como revolucionária. Seu pensamento está longe de ser estático, é uma reflexão em movimento, que se enriquece com a experiência histórica. Tentaremos reconstituir a evolução de seu pensamento através de alguns exemplos.

A pedagogia dialética da luta é um dos principais eixos da polêmica de Rosa Luxemburgo com Lenin em 1904:

é somente no curso da luta que o exército do proletariado se recruta e que ele toma consciência dos fins desta luta. A organização, a conscientização (*Aufklärung*) e o combate não são fases distintas, mecanicamente separadas no tempo [...], mas apenas aspectos diversos de um único e mesmo processo (LUXEMBURG, 1963, p. 27-28).

É claro que a classe pode se equivocar no curso deste combate, mas, em última análise, “os erros cometidos por um movimento realmente revolucionário são historicamente infinitamente mais fecundos e valiosos que a infalibilidade do melhor ‘Comité Central’” (LUXEMBURG, 1963, p. 42).

A autoemancipação dos oprimidos implica a autotransformação da classe revolucionária por sua experiência prática; esta, por sua vez, produz não só a consciência – tema clássico do marxismo –, mas também a vontade:

O movimento histórico-universal (*Weltgeschichtlich*) do proletariado até sua vitória é um processo cuja particularidade reside no fato de que aqui, pela primeira vez na história, as próprias massas populares impõem sua vontade contra as classes dominantes [...]. Entretanto, as massas não podem conquistar esta vontade senão na luta quotidiana com a ordem estabelecida, isto é, no quadro desta ordem (LUXEMBURG, 1963, p. 44).

Poderíamos comparar a visão de Lenin e a de Rosa Luxemburgo com a seguinte imagem: para Vladimir Illitsch, redator do jornal *Iskra*, a centelha revolucionária é trazida pela vanguarda política organizada, de fora para dentro, nas lutas espontâneas do proletariado; para a revolucionária judia/polaca, a centelha da consciência e da vontade revolucionária se acende no combate, de dentro para fora, na ação de massas.

Os eventos revolucionários de 1905 no império russo tsarista vão amplamente confirmar a convicção de Rosa Luxemburgo de que o processo de tomada de consciência das massas operárias resulta menos da atividade “esclarecedora” do partido do que da autoeducação pela experiência de ação direta dos trabalhadores:

É o proletariado que vai derrubar o absolutismo na Rússia. Mas o proletariado necessita para isto de um alto grau de educação política, de consciência de classe e de organização. Todas estas condições não podem surgir da leitura de panfletos e brochuras, mas somente na escola da luta e na luta política viva, no curso da revolução em marcha. [...] súbito levantamento geral (*Generalerhebung*) do proletariado em janeiro, sob a forte impulsão dos acontecimentos de São Petersburgo, foi, em sua ação dirigida ao exterior, um ato político de declaração de guerra revolucionária ao absolutismo. Mas esta primeira ação geral direta da classe teve um impacto ainda maior numa direção interna, despertando pela primeira vez, como por um choque elétrico (*einen elektrischen Schlag*), o sentimento e a consciência de classe em milhões e milhões de indivíduos (LUXEMBURG, 1928, p. 426-427).<sup>2</sup>

É verdade que a fórmula polêmica sobre “os panfletos e brochuras” parece subestimar a importância da teoria revolucionária no processo; por outro lado, a atividade política de Rosa Luxemburgo, que consistia em grande parte na redação de artigos de jornais e de brochuras – sem falar de suas obras teóricas no campo da economia política –, demonstra, sem lugar a dúvidas, o significado decisivo que ela atribuía ao trabalho teórico e à polêmica política no processo de preparação da revolução.

Nessa famosa brochura de 1906 sobre a greve de massas, Rosa Luxemburgo ainda utiliza os argumentos deterministas tradicionais: a revolução ocorrerá “com a necessidade de uma lei da natureza”. Mas sua visão concreta do processo revolucionário coincide com a teoria da revo-

---

<sup>2</sup> Trata-se de uma coletânea de ensaios de Rosa Luxemburgo sobre a greve de massas, organizada por seu excelente discípulo e biógrafo Paul Frölich, excluído nos anos 20 do Partido Comunista. Consegui esse livro em um sebo de Tel-Aviv. O exemplar tinha o carimbo do Kibutz Ein Harod, “Seminário de Ideias, Biblioteca Central”. O proprietário do livro era sem dúvida um esquerdista judeu alemão que emigrou para a Palestina em 1933 e entregou sua biblioteca ao kibutz onde se instalou. Com a morte dos velhos militantes do kibutz, e como a nova geração não lê alemão, a biblioteca vendeu ao sebo seu estoque de livros na língua de Marx.

lução de Marx, tal como ele a desenvolve na *Ideologia Alemã* (obra que ela não conhecia, já que só foi publicada depois de sua morte): a consciência revolucionária não pode generalizar-se senão no curso de um movimento “prático”, a transformação “massiva” dos oprimidos só pode generalizar-se no curso da própria revolução. A categoria da práxis – que é, para ela como para Marx, a unidade dialética entre o objetivo e o subjetivo, a mediação pela qual a classe em si se torna para si, lhe permite superar o dilema paralisante e metafísico da social-democracia alemã, entre o moralismo abstrato de Bernstein e o economicismo mecânico de Kautsky: enquanto que, para o primeiro, a mudança “subjetiva”, moral e espiritual dos “homens” é a condição do advento da justiça social, para o segundo, é a evolução econômica objetiva que leva “fatalmente” ao socialismo. Isso permite entender melhor por que Rosa Luxemburgo se opunha não só aos revisionistas neokantianos, mas, também, a partir de 1905, à estratégia de “atentismo” passivo defendida pelo assim chamado “centro ortodoxo” do partido.

Essa mesma visão dialética da práxis é que lhe permite superar o tradicional dualismo incarnado no Programa de Erfurt do Partido Social-Democrata da Alemanha (SPD), entre as reformas, ou o “programa mínimo” e a revolução, ou o “objetivo final”. Pela estratégia da greve de massas que ela propõe, em 1906, contra a burocracia sindical e, em 1910, contra Kautsky, Rosa Luxemburgo encontra precisamente o caminho capaz de transformar as lutas econômicas ou o combate pelo sufrágio universal em um movimento revolucionário geral.

Contrariamente a Lenin, que distingue a “consciência sindical” (trade-unionista) da “consciência social-democrata”, ela sugere uma distinção entre a consciência teórica latente, característica do movimento operário no período de dominação do parlamentarismo burguês, e a consciência prática e ativa, que surge no processo revolucionário, quando as próprias massas – e não somente os deputados e os dirigentes do partido – aparecem na cena política, cristalizando sua “educação ideológica” diretamente na práxis; é graças a esta consciência prático-ativa que as camadas menos organizadas e mais atrasadas podem tornar-se, em período de luta revolucionária, o ele-

mento mais radical. Dessa premissa decorre sua crítica àqueles que baseiam sua estratégia política sobre uma superestimação do papel da organização na luta de classes – que se acompanha geralmente pela subestimação do proletariado não organizado –, esquecendo a ação pedagógica da luta revolucionária: “seis meses de revolução farão mais para a educação das massas atualmente não organizadas do que dez anos de reuniões públicas e distribuição de panfletos” (LUXEMBURG, 1928, p. 455-457).

Então, Rosa Luxemburgo é espontaneísta? Não é bem assim. Na brochura sobre greve geral, partido e sindicatos (1906), ela insiste que o papel da “vanguarda consciente” não é de esperar “com fatalismo” que o movimento popular espontâneo “caia do céu”. Ao contrário, seu papel é precisamente de “preceder (*vorausgehen*) a evolução das coisas e tentar acelerá-la”. Ela reconhece que o partido socialista deve tomar “a direção política” da greve de massas, o que consiste em “dar à batalha sua palavra de ordem, sua tendência, assim como a tática da luta política”; ela chega, inclusive, a afirmar que a organização socialista é “a vanguarda (*Vorhut*) dirigente de todo o povo trabalhador” e que “a clareza política, a força, a unidade do movimento resultam precisamente desta organização” (LUXEMBURG, 1928, p. 445-457).

É interessante observar que a organização polonesa dirigida por Rosa Luxemburgo e Leo Jogisches, o Partido Social-Democrata do Reino de Polônia e Lituânia (SDKPiL), clandestina e revolucionária, tinha mais semelhanças com o partido bolchevique do que com a social-democracia alemã. Deve-se também levar em conta, ao discutir as concepções organizacionais de Rosa Luxemburgo, suas teses sobre a Internacional como partido mundial centralizado e disciplinado, propostas em um documento redigido em 1914, após o colapso da Segunda Internacional. Por uma ironia da história, Karl Liebknecht, em uma carta à sua amiga Rosa Luxemburgo, vai criticar essa concepção da nova Internacional como “demasiado centralista-mecânica”, com “demasiada ‘disciplina’ e demasiado pouca espontaneidade”, considerando as massas “demasiado como instrumentos da ação, não como portadoras de vontade; enquanto que instrumentos da ação querida e decidida pela Internacional, não enquanto querendo e decidindo por elas mesmas” (LIEBKNECHT, 1969, p. 113).

Um dos escritos mais importantes de Rosa Luxemburgo é a brochura *A crise da social-democracia*, escrita na prisão em 1915 – publicada na Suíça, em janeiro de 1916 – e assinada com o pseudônimo “Junius”. Esse documento, graças à palavra de ordem “socialismo ou barbárie”, é um marco na história do pensamento marxista. Rosa Luxemburgo compara a vitória do proletariado com “um salto da humanidade do reino animal ao reino da liberdade”, acrescentando: este salto não será possível “se a faísca incendiária (*zündende Funke*) da vontade consciente das massas não surge das circunstâncias materiais que são fruto do desenvolvimento anterior”. Aqui aparece então esta famosa *Iskra*, esta centelha da vontade revolucionária que é capaz de fazer explodir a pólvora seca das condições materiais. Mas o que produz essa *zündende Funke*? É graças a uma “grande cadeia de poderosas lutas” que “o proletariado internacional fará seu aprendizado sob a direção da social-democracia e tentará tomar em suas mãos sua própria história (*seine Geschichte*)” (LUXEMBURG, 1988, p. 114-115).<sup>3</sup> Em outras palavras: é graças à pedagogia da luta que se acende a centelha da consciência revolucionária dos oprimidos e explorados.

Nos parágrafos seguintes, *Junius* vai desenvolver a ideia da encruzilhada histórica “socialismo ou barbárie”:

Nos encontramos hoje, tal como profetizou Engels a uma geração, frente à terrível opção: ou triunfa o imperialismo e provoca a destruição de toda a cultura e, como na Roma antiga, o despovoamento, a desolação, a degeneração, um imenso cemitério; ou triunfa o socialismo, ou seja, a luta consciente do proletariado internacional contra o imperialismo, seus métodos, suas guerras. Tal é o dilema da história universal, sua alternativa de ferro, sua balança oscilando no ponto de equilíbrio, aguardando a decisão do proletariado (LUXEMBURG, 1988, p. 115).

<sup>3</sup> Livro corrigido segundo o original alemão *Die Krise der Sozialdemokratie von Junius, Bern, Unionsdruckerei*, 1916, p. 11. Esta cópia da edição original pertenceu a meu professor e orientador de tese Lucien Goldmann, e a recebi recentemente de sua viúva, Annie Goldmann.

Pode-se discutir do significado do conceito de “barbárie”: se trata sem dúvidas de uma barbárie moderna, “civilizada” – portanto é pouco útil a comparação com a Roma antiga – e neste caso a afirmação da brochura *Junius* se revela profética: o fascismo alemão, manifestação suprema da barbárie moderna, resultou da derrota do socialismo. Mas o mais importante na fórmula “socialismo ou barbárie” é a palavra “ou”: se trata do princípio de uma história aberta, de uma alternativa ainda não decidida – pelas “leis da história” ou da economia – que depende, em última análise, dos fatores “subjetivos”: a consciência, a decisão, a vontade, a iniciativa, a autoeducação pela ação revolucionária. Não insisto mais porque escrevi já há muitos anos um artigo sobre essa questão.<sup>4</sup>

Voltamos a encontrar a teoria da autoeducação pela práxis no coração da polêmica de 1918 sobre a Revolução Russa – outro texto capital redigido de trás das grades da prisão. O teor deste documento é conhecido: por um lado, o apoio aos bolcheviques, que, com Lenin e Trotsky à cabeça, salvaram a honra do socialismo internacional, ousando a Revolução de Outubro; por outro, um conjunto de críticas, algumas das quais – sobre a questão agrária e a questão nacional – são bem discutíveis, enquanto que outras – o capítulo da democracia – aparecem como proféticas. O que preocupa a revolucionária judia/polaca/alemã é, acima de tudo, a supressão, pelos bolcheviques, das liberdades democráticas – liberdade de imprensa, de associação e de reunião – que são precisamente a garantia da “atividade política das massas operárias”; sem elas “é inconcebível a dominação das grandes massas populares”. Seu argumento é formulado em termos diretamente pedagógicos: se trata de “educação” e de “escola”. As tarefas gigantescas da transição ao socialismo – “as quais os bolcheviques se apegaram com coragem e resolução” – não podem ser realizadas sem “uma intensa educação política das massas e uma acumulação de experiências”, impossíveis sem liberdades democráticas. A construção de uma nova

---

<sup>4</sup> Sobre o significado metodológico da fórmula “socialismo ou barbárie”, ver: LÖWY, M. *Método dialético e teoria política*. São Paulo: Paz e Terra, 1975.

sociedade é uma “terra virgem” que levanta “problemas para milênios”; ora “só a experiência é capaz de trazer os corretivos necessários e de abrir novos caminhos”. O socialismo é um produto histórico “nascido da própria escola da experiência”: o conjunto das massas populares (*Volksmassen*) deve participar dessa experiência, de outro modo “o socialismo é decretado, outorgado, por uma dezena de intelectuais reunidos em torno de um pano verde”. Para os inevitáveis erros do processo, “o único sol curativo e purificador é a própria revolução e seu princípio renovador, a vida espiritual, a atividade e a autorresponsabilidade (*Selbstverantwortung*) das massas que surgem com ela e se formam na mais ampla liberdade política” (LUXEMBURG, 1928, 217-222).<sup>5</sup> Em outras palavras: sem liberdades democráticas é impossível a práxis revolucionária das massas, a autoeducação popular pela experiência prática, a autoemancipação revolucionária dos oprimidos e o próprio exercício do poder pela classe trabalhadora.

György Lukács, no seu importante ensaio *Rosa Luxemburgo marxista* (janeiro de 1921), mostra, com grande agudeza, como, graças à unidade da teoria e da práxis – formulada “por Marx em suas teses sobre Feuerbach” –, Rosa Luxemburgo havia conseguido superar o dilema da impotência dos movimentos social-democratas, “o dilema do fatalismo das leis puras e da ética das puras intenções”. O que significa essa unidade dialética?

Da mesma forma que o proletariado como classe não pode conquistar e guardar sua consciência de classe, se elevar ao nível de sua tarefa histórica – objetivamente dada – senão no combate e na ação, o partido e o militante individual não podem se apropriar realmente de sua teoria senão ao passar esta unidade em sua práxis (LUKÁCS, 1960, p. 65).

---

<sup>5</sup> Livro corrigido pelo original alemão *Die Russische Revolution*. Frankfurt: Europäische Verlagsanstalt, 1963, p. 73-76.

Na verdade, o capítulo sobre democracia desse folheto de Rosa Luxemburgo é um dos textos mais importantes do marxismo, do comunismo, da teoria crítica e do pensamento revolucionário no século XX. É difícil imaginar uma refundação do socialismo no século XXI que não tome em conta os argumentos desenvolvidos nessas páginas febris. Os representantes mais inteligentes do leninismo e do trotskismo, como Ernest Mandel, reconheciam que essa crítica de 1918 ao bolchevismo, no que concerne à questão das liberdades democráticas, era, em última análise, justificada. Obviamente, a democracia à que se refere Rosa Luxemburgo é a exercida pelos trabalhadores em um processo revolucionário e não a “democracia de baixa intensidade” do parlamentarismo burguês, na qual as decisões importantes são tomadas por banqueiros, empresários, militares e tecnocratas.

A *zündende Funke*, a centelha incendiária de Rosa Luxemburgo, brilhou uma última vez em dezembro de 1918, na sua conferência diante do congresso de fundação do KPD, Partido Comunista Alemão (Liga Espartaquista). As últimas palavras dessa memorável conferência são diretamente inspiradas pela perspectiva da autoeducação emancipadora dos oprimidos na grande e decisiva escola da ação revolucionária:

É só exercendo o poder que a massa aprende a exercer o poder. Não há outra maneira de ensinar-lhe. Nós já superamos, felizmente, o tempo em que se pretendia ensinar o socialismo ao proletariado. Este tempo aparentemente ainda não passou para os marxistas da escola de Kautsky. Educar as massas, isto queria dizer: fazer-lhes discursos, difundir panfletos e brochuras. Não, a escola socialista dos proletários não necessita nada disso. Sua educação se faz quando eles passam à ação (*zur Tat greifen*) (LUXEMBURG, 1953, II, p. 687).

Aqui Rosa Luxemburgo vai se referir a uma famosa fórmula de Goethe: *Am Anfang war die Tat!* (“No começo de Tudo não se encontra o Verbo, mas a Ação!”). Nas palavras da revolucionária marxista: “No começo era a Ação, tal

é aqui nossa divisa; e a ação é quando os conselhos operários e de soldados se sentem chamados a se tornarem a única força pública do país e aprendem a sê-lo<sup>6</sup> (LUXEMBURG, 1953, p. 687). Poucos dias mais tarde, Rosa Luxemburgo seria assassinada pelos paramilitares – *Freikorps* – mobilizados pelo governo social-democrata contra o levante dos operários espartaquistas de Berlim.

Rosa Luxemburgo não era infalível, cometeu erros como qualquer ser humano e qualquer militante, e suas ideias não constituem um sistema teórico fechado, uma doutrina dogmática para ser aplicada em qualquer lugar e em qualquer época. Mas sem dúvidas seu pensamento é uma caixa de ferramentas preciosas para tentar desmontar a máquina capitalista que nos tritura. Não é por acaso que ela se tornou, nos últimos anos, em uma das referências mais importantes do debate, na América Latina em particular, acerca de um socialismo do século XXI capaz de superar os impasses das experiências se reclamando do socialismo no século passado – seja a social-democracia, seja o stalinismo. Sua oposição irreconciliável ao capitalismo e ao imperialismo, sua concepção de um socialismo ao mesmo tempo revolucionário e democrático, baseado na práxis autoemancipadora dos trabalhadores, na autoeducação pela experiência e pela ação das grandes massas populares é de uma impressionante atualidade, sobretudo aqui, no Brasil e na América Latina.

Dizem os jornais que, recentemente, 90 anos após sua morte, possivelmente teria sido encontrado seu corpo. Haverá um novo enterro de Rosa Luxemburgo? Por mais que a enterrem uma e outra vez, não vão conseguir se libertar de seu espectro. A centelha incendiária de suas ideias ninguém conseguirá apagar.

---

<sup>6</sup> A edição que estou utilizando aqui tem uma história curiosa. Trata-se de uma coletânea de ensaios de Rosa Luxemburgo editada pelo *Marx-Engels-Lenin-Stalin Institut beim ZK der SED*, com um prefácio de Wilhelm Pieck, dirigente estalinista da RDA, e introduções de Lenin e Stalin criticando os “erros” da autora. Comprei este exemplar em um sebo e descobri que trazia uma dedicatória em inglês, datada de 1957, assinada por “Tamara e Isaac” – sem dúvidas Tamara e Isaac Deutscher – pedindo desculpas por não ter encontrado outra edição sem todas estas supérfluas “Introduções”!

## Referências

LIEBKNECHT, V. K. A Rosa Luxemburg: remarques à propos de son projet de thèses pour le groupe 'Internationale'. *Partisans*, n. 45, jan. 1969.

LOUREIRO, I. *Rosa Luxemburg: dilemas da ação revolucionária*. São Paulo: Unesp, 1995.

LÖWY, M. *Método dialético e teoria política*. São Paulo: Paz e Terra, 1975.

LUKÁCS, G. *Histoire et conscience de classe* [1923]. Paris: Minuit, 1960.

LUXEMBURG, R. Ecole du syndicat et Ecole du Parti [1911]. *A l'école du socialisme*. Trad. Lucie Roignant. Paris: Agone, 2012. (Œuvres Complètes; Tome II).

LUXEMBURG, R. A Revolução Russa [1918]. In: EVANS, K. *Rosa Vermelha*. São Paulo: Busca Vida, 1988a.

LUXEMBURG, R. Brochura Junius. In: EVANS, K. *Rosa vermelha*. São Paulo: Busca Vida, 1988b.

LUXEMBURG, R. Organisations fragen der russischen Sozialdemokratie [1904]. In: LUXEMBURG, R. *Die russische revolution*. Frankfurt: Europäische Verlaganstalt, 1963.

LUXEMBURG, R. *Rede zum programm der KPD (Spartakusbund): Ausgewählten Reden und Schriften*. Berlin: Dietz Verlag, 1953. (Band II).

LUXEMBURG, R. Massenstreik: partei und gewerkschaften. In: LUXEMBURG, R.; FROELICH, P. *Gewerkschaftskampf und massenstreik, eingeleitet und bearbeitet von Paul Frölich*. Berlin: Vereinigung Internationaler Verlagsanstalten, 1928.

## 5

# MARCAS DO GOLPE MILITAR NO COTIDIANO ESCOLAR: MEMÓRIAS DE EX-ALUNOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA SOBRE OS PRIMEIROS ANOS DA DITADURA

DIOGO FRANCO RIOS  
MARCOS VILLELA PEREIRA

Este trabalho tem como ponto de ancoragem as fontes orais produzidas na tese “Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino da Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora” (RIOS, 2012)<sup>1</sup> e resulta de um recorte feito no material gerado a partir das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, a partir da História Oral (THOMPSON, 2002; PORTELLI,

---

<sup>1</sup> A tese teve por objetivos analisar as memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia a respeito do ensino de Matemática Moderna na instituição, de 1966 a 1976, e produzir fontes históricas a respeito desse processo educacional. No entanto, das quatorze entrevistas disponibilizadas no trabalho, muito se extrapolou o tema do ensino de matemática. As memórias dos ex-alunos explicaram a modernização do ensino de matemática atrelada a um cotidiano escolar particular em que ela se realizou, sendo tratada como mais um traço daquele Colégio de padrões modernos e experimentais, como foi amplamente reconhecido pelos entrevistados. Neste íterim, parte importante das narrativas abordou o contexto político e cultural da época, merecendo destaque aqui a repressão e as ações de resistência estudantil ante os primeiros anos após o golpe militar, deflagrado em 1964. A versão digital da tese encontra-se na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdt.d.ibict.br>). Também está disponível no repositório do GHEMAT: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/161748>.

2010). Nosso objetivo é explorar trechos de narrativas<sup>2</sup> produzidas por alguns ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal da Bahia (doravante, designado CA) sobre vivências e práticas durante o período inicial da ditadura militar brasileira, no âmbito do cotidiano escolar.

O Colégio de Aplicação<sup>3</sup> começou a funcionar em 1949, com uma turma de 1º ano ginasial e, a partir de 1953, passou a contar também com uma turma de Estudos Clássicos e outra de Científico, no segundo ciclo do ensino secundário. Inicialmente, eram oferecidas 30 vagas e, posteriormente, passaram a ser 60 vagas para cada série, sendo o ingresso realizado a partir de exames de admissão públicos. O Colégio nunca teve curso primário.

No seu primeiro período de existência, o Colégio funcionou nas instalações da Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia<sup>4</sup> (FF), no bairro de Nazaré, em Salvador. Em 1967, transferiu-se para uma sede própria também em Salvador, no bairro do Canela, onde funcionou até o encerramento de suas atividades, em 1976.

Os episódios aqui analisados são relativos ao período que vai de 1964, ano em que acontece o golpe militar, até 1967, quando o CA foi transferido para o Vale do Canela. Esse recorte temporal atende a dois motivos, basicamente. Em primeiro lugar, tendo em vista a riqueza de detalhes com que os ex-alunos relatam suas vivências a respeito daqueles anos, contribuindo para conhecermos seus pontos de vista e suas impressões

---

<sup>2</sup> As narrativas são consideradas como elaborações produzidas pelos entrevistados a respeito daquilo que viveram e que estão impregnadas pelo modo como ainda se relacionam com seu passado e pelos significados que lhe atribuem no tempo presente. Além disso, é preciso dizer que tais elaborações são produzidas durante ocasiões (as entrevistas) em que certa tensão está estabelecida, seja por condicionantes sociais que ainda regulam o entrevistado, seja pela presença de um ouvinte (pesquisador) que não lhe é familiar. Para mais reflexões a respeito, ver: Rios (2016).

<sup>3</sup> Foram localizadas (RIOS, 2012) seis formas oficiais de identificação do Colégio: Ginásio Anexo à Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia; Colégio de Aplicação Anexo à Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia; Colégio de Aplicação da Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia; Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia; Colégio de Aplicação Reitor Miguel Calmon e, por último, Centro Pedagógico Reitor Miguel Calmon. Aqui utilizaremos simplesmente Colégio de Aplicação (CA).

<sup>4</sup> Em 1968, em função da reforma universitária, a Universidade da Bahia assumiu a nomenclatura Universidade Federal da Bahia.

e interpretações acerca do estabelecimento desse regime. Em segundo lugar, por considerarmos que a mudança para o Canela coincide com um certo arrefecimento das relações políticas no interior do Colégio.

De acordo com Sueli<sup>5</sup>,

existiam dois Aplicações, na verdade, né, quer dizer, o Aplicação mais antigo, da época de Maria Angélica, e o Aplicação pós-Angélica, da época de Zilma Parente de Barros. [...] porque... essa... essa ruptura do Aplicação de Angélica para o Aplicação de Zilma é uma ruptura que eu vivi e, particularmente, de uma forma muito intensa, pessoalmente também passo todas as dicas sobre isso e eu sempre achei e, assim, eu vislumbrei isso, né, com o tempo, com o afastamento. Eu vislumbrei isso como uma ruptura, realmente, né, associei muito as questões históricas que a gente tava vivendo na época, o acordo MEC-USAID, parará-parará, como isso refletiu no Aplicação e tal, mas nunca tinha visto, tinha sentido de perto o que é que isso provocou, além do fechamento da Escola na Bahia, [...] em dois grupos distintos, né, de ex-alunos do Aplicação, os ex-alunos da época áurea, que é a época de Angélica, e da época de decadência, da Zilma, que coincide com a ditadura, com o acordo MEC-USAID, etc., etc. (SUELI, 2010, p. 1).

Não se trata de produzir uma imagem dicotômica ou dualista do CA, mas é inegável que há uma modificação no contexto e no cotidiano que acabam por produzir efeitos sobre a realidade dos estudantes e do Colégio. O período de 1967 a 1973, quando do seu fechamento, apesar de estar inscrito em uma conjuntura bastante mais endurecida e violenta, não deixou marcas tão intensas nas memórias desse grupo de ex-alunos.

---

<sup>5</sup> Todos os procedimentos relativos aos cuidados éticos foram observados. Todos os entrevistados assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e revisaram a transcrição de suas entrevistas, autorizando sua utilização para fins acadêmicos e científicos, autorizando a indicação de seus nomes ou definindo um pseudônimo. Agradecemos enormemente a disponibilidade de todos, destacando a importância de sua atitude para que pudéssemos trazer à luz esses episódios.

[...] foi um puta de um Colégio, né, assim, altamente revolucionário, no sentido mais amplo que você possa entender disso, né, e, por outro lado, a decadência foi tão forte quanto era antes a sua luminosidade, o seu esplendor, mas sua experiência que efetivamente só, só é possível de existir, quando você respira democracia, sem isso inexistente, né, então, sobretudo assim, o caráter de... eu acredito que o que fez do Aplicação o que foi, para nós virou até um mito, né, porque, como deixou de existir [...] o Aplicação realmente, sim, foi um formador de gente decente e legal, quando floresceu na democracia e, como só ia acontecer, não tinha porque não acontecer com o Aplicação, um formador de... quer dizer, acabou essa coisa dele, de formar pessoas maravilhosas, assim, no melhor sentido dessa palavra, pessoas com consciência social, pessoas solidárias, intensas, afetivas, é isso que eu chamo de ser grandioso, né, minha visão de grandiosidade não tem nada a ver com bem material, com o normal das coisas (SUELI, 2010, p. 2).

Evidentemente, outros olhares poderiam trazer outras possibilidades de leitura e interpretação. Nós, no entanto, optamos por, deliberadamente, trabalhar nesse intervalo e, portanto, dar visibilidade aos episódios acontecidos naqueles anos iniciais do regime militar.

Assim, vamos apresentar as memórias dos ex-alunos organizadas em três blocos: “O golpe”, em que destacamos registros dos primeiros dias do golpe militar; “O cotidiano e a militância estudantil”, em que damos destaque a episódios vividos no dia a dia do colégio – movimento estudantil, assembleias, eleições para o grêmio e outros episódios correlatos; e “As manifestações”, em que privilegiamos os relatos acerca da passeata contra a Lei Orgânica do Ensino do Estado da Bahia.

A repressão decorrente da implementação do regime militar não seguiu um padrão claro. Na medida em que os episódios iam acontecendo, medidas eram tomadas no sentido de limitar as liberdades e coibir as manifestações. Paulatinamente, seguindo esse ritmo inicialmente fortuito e casuística, as práticas repressivas do Estado foram se estabelecendo de forma mais regular

(ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1985). Assim, vamos nos ater aos relatos e, quando for oportuno, teceremos algumas considerações sobre eles.

## O golpe

A ditadura militar no Brasil e na Bahia foi tema de demoradas narrativas de memória dos entrevistados indicando o quanto a política e o contexto social externo ao CA foi relevante para eles, na rotina do Colégio de Aplicação daqueles anos, e contribuem para um desenho rico desse período da cultura nacional. O golpe veio sem aviso, após o feriado de Páscoa.

[...] eu vou até mostrar que é bem na caderneta de 64, que eu anotei revolução, os dias da revolução, cadê aqui... É primeira série de ginásio, eu tô em 61, 62, 63, 64. Então, em 64, vamos ver... Aqui, olhe, engraçado, tá vendo? De primeiro a quatro, “revolução”. De primeiro a quatro de abril de 64.

– E por que a senhora anotou revolução aí, a senhora lembra?

– Porque foi...

– Sim, mas as raz..., foi revolução e quais eram as coisas que...

– [...] então porque... por uma questão minha de diário mesmo, eu fazia isso aqui era como se fosse uma espécie de diário eu anotava aqui os feriados, domingos, os dias que nós não fomos ao colégio...

Aqui não teve aula. Então, eu anotei a razão que não teve aula assim, como eu anotava os dias de feriado e de sábado e domingo, aqui não teve aula, tá vendo, não teve, aqui: férias, então eu anotava tudo que acontecia aqui justificada [...]. (DENISE, 2010, p. 1-2).

Apesar de Denise não explicar quais as razões da interrupção das aulas durante a “revolução” – que ocorrera apenas uma semana depois dos feriados ligados à Semana Santa, que já haviam interrompido as aulas desde a quinta-

-feira, dia 26 de março de 1964<sup>6</sup> –, sabemos que a suspensão das atividades do Colégio durante os primeiros quatro dias de abril seguiu a determinação do reitor da Universidade, Albérico Fraga, de fechar todas as Unidades (BRITO, 2008).

A seguir trazemos a imagem de uma folha de registro de frequência da caderneta escolar de Denise, que assinala a interrupção das aulas de 1º a 4 de abril de 1964, período identificado pela aluna, na época, como “revolução”. A caderneta indica que não houve aula nos dias que sucederam o golpe de Estado.

ABRIL	
DIAS	DIAS
1	17 Compareceu
2	18 Compareceu
3	19 Domingo
4	20 Compareceu
5	21 Feriado
6	22 Compareceu
7	23 Compareceu
8	24 Compareceu
9	25 Compareceu
10	26 Domingo
11	27 Compareceu
12	28 Compareceu
13	29 Compareceu
14	30 Compareceu
15	
16	

Handwritten notes in the left column: "Revolução" (written vertically across days 2-4), "Domingo" (day 5), "Domingo" (day 12), and "Feriado" (day 15).

**Figura 1.** Foto de caderneta escolar.

**Fonte:** arquivo pessoal de Denise.

<sup>6</sup> De acordo com as páginas da Caderneta Escolar de 1964, indica-se como feriados os dias 26 a 28 de março sem referência clara à semana santa, contudo, a partir de um calendário de 1964 pode-se constatar que se referia a semana santa. Cf. calendário 1964. Disponível em: <http://www.webcid.com.br/?pg=calendario&ano=1964>. Acesso em: 19 out. 2011.

Para Jorge, por outro lado, o golpe de estado interferiu direta e violentamente na rotina daquele primeiro de abril no CA, o que justificaria a paralisação das aulas por quase uma semana, como se observa no trecho a seguir:

[...] com o advento do golpe militar de 64, ao qual eu lhe digo que não foi em 31 de março, foi em primeiro de abril, porque eu me preparava [...] no dia 31 para fazer uma prova no dia primeiro de abril e quando eu ingressava na Escola, antes de adentrar propriamente na Escola, um colega meu [...] eu me lembro perfeitamente desses lances todos com a maior tranquilidade, com a maior transparência [...] quando eu entro na Faculdade... no Colégio de Aplicação, F. fez, ‘Braga entre devagar que a Escolar tá cheia de metralhadora e fantá’ – fantá são aqueles cassetetes imensos [...] ‘vai devagar porque, senão, você vai cair na pancada’, eu disse, ‘que nada, otário’ – disse assim mesmo – ‘que nada, otário, primeiro de abril, tô preparado’. Nunca esqueço, quando eu olhei que eu vi o primeiro de abril [...]. Foi uma coisa assim, extremamente grosseira, estúpida e, principalmente, num colégio onde a média de idade era o quê? De doze, treze anos a dezessete, dezoito, estourando. Aliás, acho que não tinha ninguém de dezoito anos ainda. [...] O exército invadiu e deixou todo mundo incomunicável, invadiu a Filos... não foi só lá só, não, invadiu no Brasil todo, naquele dia onde havia estabelecimento de ensino, principalmente aqueles que tinham uma formação... que davam uma formação ideológica, socializante, esses aí dançaram feio, dançaram feio... (JORGE, 2010, p. 3; 8-9).

Além dos detalhes relacionados à invasão dos militares no prédio que servia à Faculdade de Filosofia e ao CA, reforçados por sua afirmação de “maior tranquilidade, com a maior transparência” de sua memória sobre o tema, Jorge rememora que o Colégio era um espaço onde a formação política ocupava um lugar importante na formação dos alunos, demarcando que se tratava de uma atuação política de esquerda, o que sustentaria a

associação que faz do CA e da Faculdade de Filosofia com outras instituições que ofereciam “uma formação ideológica” e, em consequência disso, ficaram visadas pelos militares em todo país (ZACHARIADHES, 2009).

O entrevistado continua:

Naquela época, os estudantes daquela época, era uma época em que tudo se contestava, havia uma vontade louca do pessoal de querer mudar e tinham aqueles que faziam, realmente, por ideologia, não faziam por ser pau-mandado nem por obediência a quem quer que seja, não, fazia porque queria ver o país crescer, o país se desenvolver. Mas, então, o que é que aconteceu? Com o advento desse golpe, você vê que as instituições, todas elas, a princípio na área de ensino, todas elas foram absolutamente destruídas e foi exatamente a fase áurea que começou o “boom” das escolas particulares. [...] Já falecido L., morreu tem uns dez anos de diabetes. Eu vou explicar para você, rapidinho, o que é isso aqui. Essa ACEB, Associação Cultural dos Estudantes da Bahia, foi um quebra-galho que nós criamos, nós fizemos parte da primeira diretoria, porque com o Golpe Militar foi extinta a ABES, Associação Baiana dos Estudantes Secundários, moral da história, cujo presidente era F., na época, irmão do G., então isto aí foi uma coisa terrível porque com o golpe militar os grêmios formam fechados, as associações dos estudantes foram todas elas lacradas, e nós conseguimos convencer, naquela época, o desembargador – porque a 6ª região militar não queria permitir, de maneira alguma, que funcionasse nem grêmio, nem diretório, nem coisa nenhuma –, alguns funcionavam, eu vou dizer até, que na base da clandestinidade, na base da coragem, porque a determinação era ficar suspenso, como de fato ficou por um bom período. Então, essa ACEB, ela era orientada no sentido de somente expedir identidade, somente carteira estudantil para os estudantes, para que eles não ficassem sem “a meia” nas casas de espetáculo, né, no futebol, no cinema, teatro não, porque

pouco se ia a teatro naquela época, mas nós, com a ousadia que nos era peculiar, a gente extrapolava, o interessante disso aí, eu me lembro como hoje, que o coronel na 6ª região, chamou a gente para uma reunião dizendo que não podia se mostrar de jeito nenhum a parte pobre da cidade, que eram as palafitas de São Caetano, a esses gringos que vinham no famoso “Ponto 4”, que eram os navios que aportavam ali, americanos, é como se fosse as ONGs de hoje, mas era uma coisa extremamente reacionária, e a orientação era que nós sempre mostrássemos somente a parte boa e bonita da cidade, a parte pobre eles não queriam de jeito nenhum que a gente mostrasse, só que a gente rompia esse cordão e levava o pessoal e eles ficavam apavorados, como é que podia existir um segmento social que conseguia sobreviver em meio a tanta miséria, que aquelas palafitas na época de São Caetano ali não é tanta água, eu me lembro como hoje, era uma espécie de um residual de esgoto, uma coisa meio fétida, como se fosse o Bahia Azul, quando você passa pro Iguatemi, que ficava aquele cheirinho, o que incomodava muito até para ensinar, para quem já morava lá, acostumava, mas para quem não, o estômago dava algumas voltas, mas era bom demais, de alguma maneira serviu como experiência, agora, terrível, terrível, terrível... para estudantada que teve a partir daí, que brigar contra essa situação e foi aí que deu muita prisão, muito assassinato, muito “para frente, Brasil”, você já ouviu falar? “... para frente, Brasil, salve a sele...”, você lembra? De 70 para cá você conhece a história, né? Não conhece é de 70 para trás. [...] tem colegas nossos que até hoje a gente não sabe o paradeiro.

– Colegas do Aplicação?

– Não, colegas do movimento estudantil, colegas do Central, colegas do João Florêncio Gomes.

– Você lembra de algum episódio do Colégio onde isso tenha tido repercussão, que tenha tido que chamar o exército?

– Não, não, eu me lembro das passeatas que sempre eclodiam ali na Praça Castro Alves, quase nunca a gente conseguia chegar à rua Chile, Santa Teresa com esforço, porque isso vinha do Campo Grande e ia descendo, descendo, pegava a Piedade, quando chegava na Ladeira de São Bento já tinha uma centena de militares esperando a gente, com bomba de gás lacrimogêneo, eu, por duas vezes, se não fosse Dom Jerônimo de Sá Cavalcanti e Dom Timóteo, que foram os baluartes da Igreja de São Bento... pelo menos eles abriram a igreja umas duas vezes para esconder a gente atrás do altar, porque os militares queriam pegar a gente (JORGE, 2010, p. 15-17).

Jaci também se refere ao estabelecimento de uma identidade coletiva aos alunos do CA, pelas semelhanças com os alunos da Faculdade de Filosofia, que os tornava partícipes de uma “mesma” coletividade. De acordo com ela, a integração com os universitários parece ter contribuído para o enfrentamento de circunstâncias tensas pelos alunos do Aplicação naqueles dias.

[...] era um colégio diferente porque, inclusive, a gente estava dentro da Universidade. Eu sou universitária desde os 11 anos de idade, entendeu? Então, quando chegou o momento das lutas estudantis, a gente estava dentro da Faculdade de Filosofia. Teve um dia que a polícia cercou a Faculdade de Filosofia e a gente teve que fugir pelo portão do fundo, dona Odile e dona Lêda nervosas, “rancando [os] cabelos”, ‘vamos meu filho, vamos meu filho, por aqui, ó a fila...’, tudo menino pequeno [...] (JACI, 2010, p. 10).

A memória relativa à fuga dos alunos pelos fundos do Colégio, orientados pela vice-diretora e pela diretora, por exemplo, é um aspecto importante ao considerarmos o que Jaci narra, ao mesmo tempo em que se identifica como universitária desde a época de ginásio. Contar um episódio

em que tiveram que se defender da truculência dos militares representa um feito que deixava de ser extraordinário para aquele período.

Os relatos e registros contribuem para se considerar o fato de que o episódio do golpe se fez sentir de forma bastante contundente em todo o país. Pode-se considerar que a ação dos militares foi coordenada e muito bem organizada, eclodindo ao mesmo tempo em diferentes pontos.

Evidentemente, houve premeditação, organização, estratégia e tática, tudo muito bem coordenado. No entanto, a despeito disso, não havia como prever absolutamente o funcionamento das ações de resistência. A repressão estava articulada e de prontidão, mas as ações repressivas somente viriam a ser definidas na medida em que emergissem os atos de resistência.

### **O cotidiano e a militância estudantil**

Eduardo admite uma aproximação com os alunos mais velhos que já estavam no ensino superior. Isso, conseqüentemente, acabava por favorecer a vinculação dos estudantes, ainda no ensino secundário, aos partidos políticos de esquerda que tinham uma base importante entre os universitários da Faculdade de Filosofia.

[...] para minha formação mesmo, aí tem influência em algumas figuras que tinham, digamos, que tinham relativo peso no Partido Comunista e tinham um relativo peso no movimento estudantil universitário, que tinha uma influência forte dentro do Aplicação, por conta de Sueli [...]. Sueli foi namorada, ainda no Aplicação, de [...], que foi dirigente da União de Estudantes da Bahia, que era da Federal, etc., etc., [...] era uma liderança estudantil forte. Sueli é irmã de um cara que fez Economia, [...], que era na época um dos principais cabeças do Partido Comunista no movimento estudantil universitário [...] (EDUARDO, 2010, p. 33).

Sueli, ex-aluna a que se refere Eduardo, confirma suas motivações pessoais que a vinculavam aos estudantes da Faculdade e, em sua narrativa sobre as atividades políticas que participava no Colégio, não faz uma distinção muito clara entre os alunos do CA e os universitários, com os quais conviviam cotidianamente no prédio da Faculdade de Filosofia, em Nazaré.

[...] todo mundo da minha família se meteu com política, de alguma forma, política estudantil, enfim, sempre fomos todos assim, aí pronto. Aí veio o golpe, eu tinha... 13 anos e, como todo mundo sempre se metia em política, você chagava em casa, na minha família era assim, nove horas da noite só tinha minha mãe em casa, onze horas estava a família toda reunida, conversando, tá-rá-rá... [...], eu pequena e os irmãos maiores, já universitários, mas todo mundo libertários, todo mundo contra a ditadura [...] (SUELI, 2010, p. 10-11).

Em relação àquela realidade escolar,

[...] vivíamos uma vida híbrida com a Universidade, né, numa época em que a Universidade era altamente participativa da vida política e nós, meninos, participávamos também da vida política intensamente, né [...], entrei no Aplicação tinha um pátio enorme que separava o prédio antigo do prédio novo [...]. Esse pátio era onde aconteceram as maiores... onde aconteceram, assim, as assembleias, né, eu mesma conheci o meu primeiro marido numa assembleia ali, né, assembleia, assim, quer dizer, você estava lá, participava das assembleias universitárias e tal e de todo movimento universitário, de greve... a gente participava e tal (SUELI, 2010, p. 4).

Essa influência dos universitários sobre os alunos do CA era construída em função do compartilhamento tanto de um mesmo espaço físico como de motivações pessoais e políticas, que viam no Aplicação “um território de formação de novas lideranças” (BRITO, 2008, p. 176). Segundo Eduardo,

em decorrência dessa relação, houve uma efetiva vinculação dos alunos do CA aos partidos políticos. Esse fato acabou tendo repercussões importantes para suas práticas políticas, sendo possível, para ele, inclusive, identificar a influência partidária nas chapas que concorreram às eleições do grêmio do Aplicação no ano de 1967, como se nota em trecho de sua entrevista:

Eram duas chapas que concorriam ao grêmio, uma chapa era a encabeçada por R., da qual eu participava, uma chapa com a marca, com o carimbão do Partido Comunista Brasileiro, o partidão, uma outra chapa, que era uma chapa de independentes, que ainda não tinha... ainda não tinha o dedo da outra organização política que se forma, que também se organizou no Aplicação, que também existia no Aplicação, que é a AP, Ação Popular, que também se organizou no Aplicação, que também tinha no Aplicação, mas não tinha, ainda, a presença da AP, e não tinha, a presença que vai ter depois, forte, da Juventude Católica, JUC, que era chamada Juventude Universitária Católica, que se formou também, fortemente, no Aplicação, nesse momento não tinha isso, era um pessoal independente, com ideias de esquerda, mas um pessoal independente, encabeçado por Z[...]. Z. contra R. (EDUARDO, 2010, p. 29).

Podemos observar que esse é um traço que caracteriza a atuação dos alunos do CA e, paradoxalmente, ao mesmo tempo, os distinguia e os aproximava dos universitários. Por mais que tivessem acesso ao exercício da política, inclusive partidária, ou que fossem às ruas protestar ou, ainda, que julgassem a si próprios como “muito maduros” (DENISE, 2010, p. 9), em determinadas circunstâncias, se identificavam como crianças e jovens; como afirmou Jaci (2010, p. 10), era “tudo menino pequeno”. Ainda que não exclusivamente, obedeciam a padrões de desenvolvimento afeitos à sua faixa etária, lhes impondo tanto a supervisão dos adultos quanto o seu cuidado, como conta Eunice no trecho a seguir.

Eu lembro muito que teve uma passeata, o ano exatamente eu não lembro, podia ser 63, sei lá, só lembro que fomos para passeata e que a diretora ligou para nossas mães, no trabalho ou em casa, para dizer que a gente estava na passeata e a gente receber cartão ou, pelo menos assim, preocupados porque a gente tinha saído da escola para ir para passeata. Então, assim, isso não é coisa que se faz em colégio grande... não é possível se fazer, entendeu? Eu estou pensando assim, no cuidado, o que é controle, mas que também era cuidado e também era possibilidade de acompanhamento (MARIA EUNICE, 2010, p. 2).

Jocano também recorda que os estudantes do CA eram bastante politizados. Apesar de o Colégio não ter sido alvo de intervenções, a ressonância da conjuntura se fazia sentir fortemente, no dia a dia.

O Aplicação nunca foi invadido, nunca foi cercado, nunca foi violado, nunca foi apedrejado, nunca jogaram bomba de gás no Aplicação, nada, jogaram na reitoria... [...] Era um pessoal muito, muito politizado, época de eleição no grêmio lá, por exemplo, era uma guerra, porra, guerra ideológica, o pessoal era convicto de suas posições, eu defendia um posicionamento de uma ala política... era bem informado, bem sedimentado em termo de... de conhecimento, tinha esse negócio de jogar ovo na cabeça do outro, do adversário, mas, nada de... nunca tentaram impedir nenhuma manifestação, por isso que eu falo, a liberdade grassava no Colégio de Aplicação, isso foi o grande legado que o Colégio de Aplicação deixou para todos os que conviveram lá, foi justamente essa sensação de democracia, está entendendo, numa época em que lá fora acontecia justamente o contrário, repressão da porra, ditadura militar...

[...] naquela época você enxergava claramente quem era direita e quem era esquerda, hoje em dia está tudo pulverizado, naquela época, realmente, você identificava... fulano é direita, sicrano é esquerda, claro que... chamava "as meninas

de papai” a menininha mais rica e tal... então, tinha lá um grupinho, filhas de empresários, de empresas fortes aqui de Salvador, que não queria porra de nada com a política, sempre elas viam aqueles movimentos como contra o patrimônio que elas tinham naquele momento, os pais delas tinham, está entendendo, o pessoal tentava vender uma verdade e os militares tentavam difundir aquela ideia de que... a esquerda ia tomar o Brasil para privatizar todas as propriedades, que ia roubar dos ricos para dar pros pobres, então, aquela ideia que a ditadura conseguiu, realmente, inculcar em algum momento em uma parcela da sociedade e que o movimento da época, da esquerda, era para tirar eles do poder e implantar o comunismo e que comunismo era roubar dos ricos para dar para os pobres, então, essa ala de colegas nossas, as meninas ricas, que tinham patrimônio na época, ficava realmente receosa de participar de forma mais ativa do movimento com a gente, com medo do patrimônio dos pais delas fosse dilapidado pelo movimento de esquerda (JOCANO, 2010, p. 16).

Observa-se que o contexto familiar também contribuía com a formação de cada um.

Eu tinha irmãos universitários, a mesma coisa que aconteceu no Aplicação e a Faculdade de Filosofia, eu pequena e os irmãos maiores, já universitários, mas todo mundo libertário, todo mundo contra a ditadura, então, sei lá, com 13 anos de idade, eu acordei com a Polícia Federal dentro da minha casa, no meu quarto, de metralhadora e tal, está certo, e minha mãe, calmamente, “vou fazer um café para vocês” era aquele tipo, e aí, pronto (SUELI, 2010, p. 10-13).

Da mesma forma, no cotidiano dos estudantes, também havia a presença de episódios de repressão mais violenta, como se pode observar na entrevista de Raimundo:

Rapaz, viver em ditadura, você agradeça por não ter pego, peso não é tão... mesmo porque a gente era menino. Mas viver em ditadura não é fácil, tudo restringido, música censurada, né...

[...] tinha medo, tinha esse receio, então no princípio até as pessoas se seguravam nessas aulas. Não se expunha tudo que você pensava, ou ficava aquela fantasia, não. “Isso aí eu posso ser preso, não sei quê, tal e coisa...” tinha, de fato, esse entorno... e teve passeata com repressão e tudo, você correndo da polícia, tinha tudo isso, tinha tudo isso.

D – Mas não chegava até vocês?

R – Não, não. Assim diretamente não. Aconteceu, como eu lhe falei de gente ser presa, ir presa e torturada.

[...] Foi presa e torturada. Mas voltou à Escola, completou... – não sei se ela terminou a escola, acho que terminou sim –, fez vestibular, cursou depois... aí é outra história – até tenho contato com ela – ela hoje em dia, não hoje, especificamente, atualmente, né, mas não sei... (RAIMUNDO, 2010, p. 36-40).

Na mesma direção, Denise nos traz algumas memórias sobre a marca da repressão a estudantes e professores na rotina do Colégio:

Entro eu nessa situação, nesse contexto, minha irmã já tinha sido expulsa exatamente do Colégio porque foi defender, juntamente com vários colegas, todos os professores como Doralice Alcoforado, o próprio professor de desenho, Expedito, que tinham sido caçados, e muitos tinham sido torturados, tinha a professora Idalina Azevedo, de Literatura...

E eles e minha irmã chegavam e subiam na carteira “abaixo a ditadura” então aquelas coisas todas, aqueles desenvolvimentos e, juntando com várias outras situações também, se chegou a esse limite. Então, já existia essa situação (DENISE, 2010, p. 7).

Trazemos um trecho da entrevista da mesma ex-aluna, que relata a ação realizada quando da organização política cotidiana:

E, quando tinha os movimentos de... repressão política e, várias unidades foram fechadas, sociologia, ciências políticas... deixaram de funcionar por causa da revolução.

– Isso a senhora já na faculdade?

– Não, no Colégio, no Colégio. Eu cansei de levar livros da biblioteca para esconder. Uma vez eu me lembro que eu escondi *O capital*, vários exemplares de *O capital*, debaixo do meu colchão, porque minha casa era pertinho do Colégio, entendeu? Então, às vezes quando tinha revista, assim, da própria polícia, né... Que inspecionava toda a cidade para ver quem era subversivo e quem não era, então isso era esvaziado... Então, eu escondia vários livros da biblioteca para que esses livros não fossem dizimados e... Então, especiais nesse sentido (DENISE, 2010, p. 10).

Evidentemente, como já observamos em alguns trechos anteriores, o grêmio estudantil representava um importante dispositivo de organização e formação, ao lado das outras instituições ligadas ao movimento secundarista, UNE e correlatos.

Maria Angela narra suas lembranças sobre a agitação relacionada com a eleição da chapa para o grêmio:

[...] me lembro de ver, de não participar diretamente, mas de ver – e eu achava aquilo lindíssimo – aquela militância estudantil, porque eu estava chegando, né, e geralmente era o pessoal

mais adiantado, pessoal já de último ano de ginásio e de colegial envolvido naquela militância política e achava interessante...

[...] na época tinha eleição para o diretório, era uma eleição muito disputada, tinha muita propaganda política, fazia reunião e distribuía panfleto, era bem marcante, mesmo assim, a militância (MARIA ANGELA, 2010, p. 7).

Uma marca importante a ser retomada é a interferência partidária no movimento estudantil. Conforme nos relata Eduardo, a interferência da política internacional e nacional sempre foi muito forte:

[...] ali em 66, quando eu começo a fazer política com mais vontade e em 67 eu entro em grêmio, não sei o quê... esse período não é o período de mais intensa repressão no Brasil. [...] como é que a política entra? Entra, como vai entrando nas camadas médias estudantis politizadas, etc., etc., entra com a ideia de que é necessário, possível, retomar uma luta pela democracia no Brasil, ainda muito verdadeiramente, eu acho, certo, muito verdadeiramente, para mim, como é que ela entra na minha vida, ela entra forte, sobretudo, em 67, mas aí [incompreensível] fazendo uma definição de política que é o sexto congresso do partido, em 67, o partido faz uma definição de caminho para enfrentar a ditadura, em que o partido considera que a ditadura tem força, tem peso, tem apoio, e que a única forma de derrotar a ditadura é a forma de, o partido chamou, na época, de frente democrática, a constituição de uma ampla frente democrática, não um caminho de esquerda, mas o caminho de ampla frente, juntar todos aqueles que querem combater a ditadura, isso de um lado e, por outro, defender as bandeiras fundamentais do retorno à democracia (EDUARDO, 2010, p. 31).

Nesse ponto, como é possível observar nesse trecho, emergem algumas análises acerca da conjuntura que se havia estabelecido e, em

uma leitura crítica mais profunda, parte-se para o entendimento de que a ditadura militar havia vindo para ficar e, por isso, demandava outro tipo de organização. E o debate levado a efeito no interior dos partidos (todos clandestinos, vale dizer<sup>7</sup>) será essencial para definir os rumos do movimento de resistência que se seguiu nos anos posteriores.

O que são essas bandeiras? São bandeiras que vão aquecendo... tem um sinal delas na resolução política do partido, em 67, e elas vão crescendo até 70, que são as bandeiras da anistia, da constituinte que começam a surgir desde... certo, então, interfere, interfere fortemente dessa maneira, que a luta democrática é uma possibilidade, é um caminho, que até 68, Diogo, isso tá rolando, digamos, com as forças políticas existentes à época no território da esquerda, as forças católicas, AP, que vem do ventre católico e vira marxista no caminho, o POLOP, política operária que tinha um grupo pequeno na Bahia, mas que tinha é... que tinha uma boa formação teórica, talvez fossem os caras de melhor formação teórica, com o PCdoB, que era fraco, na época, diga-se de passagem, o AP era infinitamente mais forte que o do-B. O do-B era um anexo do AP, que virou o contrário depois, depois ela foi engolida pelo pessoal do-B, engolida completamente pelo PCdoB, e tinha o partido, o partidão, você tinha esse espectro, que vai explodir por completo e virar outra coisa, outro mundo a partir de 69, final de 68 para 69, né, que é quando o embate entre os movimentos que se opõem e a repressão, esse embate fica cada vez mais tenso, em 68, com as passeatas crescendo, com a passeata dos cem mil no Rio, com tudo aquilo e, ao mesmo tempo, a repressão se preparando para o enfrentamento total que acontece com o AI-5, aí em diante

---

<sup>7</sup> Durante o período da ditadura, apenas dois partidos ficaram na legalidade: a ARENA (Aliança Renovadora Nacional, que congregava o bloco governista e os militares) e o MDB (Movimento Democrático Brasileiro, que congregava a oposição). Todos os outros partidos foram lançados na clandestinidade até o começo da abertura política, em 1979.

vira tudo. O que é vira tudo? Uma parte dessa esquerda que antes não tinha apostado, definido, como é que eu diria, optado claramente pelo enfrentamento armado, passa a fazê-lo. Então, você passa a ter um conjunto de dissidências que saem do velho Partido Comunista Brasileiro para a luta armada, comandados por vários ex-dirigentes do Partido Comunista Brasileiro, o caso de Marighella, o caso de Mário Alves, o caso de Apolônio Carvalho, todos eles vão saindo... Marighella rompe em 67 ainda, quando volta de Cuba, aí ele sai para formar os grupos armados, aí vão se formando grupos da esquerda armada, a ALN, Collina MR-8 que se forma depois, e vão se formando, né, e isso vai dando perdas ao movimento estudantil, grandes perdas ao movimento estudantil, gente que sai, que não pode mais estudar, etc., etc., que vai caindo, que vai entrando no processo de luta armada e, então, a tensão dentro dos grupos de esquerda é muito grande, mas aí já é outro momento, que eu já estou na Universidade, certo? (EDUARDO, 2010, p. 32).

O recrudescimento das ações repressivas por parte do Estado tem em 1968 um marco importante. O Ato Institucional nº 5 foi expedido em um contexto de relativa tensão, caracterizado pela franca oposição ao governo militar nas manifestações partidárias, manifestações populares, movimentações de trabalhadores, greves e, mesmo, ações de luta armada. Destacam-se, das disposições estabelecidas pelo Ato, as prerrogativas do governo decretar, a qualquer momento, o recesso do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras de Vereadores, de intervenção nos estados e municípios sem qualquer limitação constitucional, de suspender direitos políticos de qualquer cidadão e mandatos eletivos, de decretar Estado de Sítio, bem como a suspensão da garantia de *habeas corpus* nos casos de crimes políticos contra a segurança nacional. Observa-se, nesse contexto, que a ditadura se estabelece sob a proteção da legalidade plena, ao mesmo tempo em que inaugura um amplo conjunto de práticas

clandestinas de prisão, tortura, morte e ocultação dos cadáveres dos desaparecidos. De acordo com o Relatório “Brasil: nunca mais”, milhares de cidadãos foram levados aos cárceres políticos clandestinos, e posteriormente mortos ou desaparecidos (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1985).

O momento de 66 e 68, ele vem para cima da gente, como? Como uma necessidade de retomar uma luta democrática, de enfrentar eventuais mudanças ruins que possam existir no ensino, né, que foram as manifestações de rua, as primeiras na Bahia, né, que é mais? É basicamente isso, né, é basicamente isso, para mim, para minha formação, mesmo, aí tem influência em algumas figuras que tinham, digamos, que tinham relativo peso pelo Partido Comunista e tinham um relativo peso no movimento estudantil universitário, que tinha uma influência forte dentro do Aplicação, por conta de [Sueli], [...] que foi dirigente da União de Estudantes da Bahia, que era da Federal, etc., etc., foi namorada de M. nessa época, M. era uma liderança estudantil forte, [Sueli] é irmã de um cara de fez Economia, E., que era na época um dos principais cabeças do Partido Comunista no movimento estudantil universitário, e algumas figuras que saíram do Colégio de Aplicação que já estavam na universidade, se transformam também em lideranças políticas de certo destaque no movimento estudantil e com algum reflexo, não tão grande quanto E. e M., sobre nós, que era o caso de S., que foi para presidente da UEB, que foi vereador aqui na cidade, etc., e tal, depois se exilou um tempo enorme e, recentemente, está por aqui. Então, é isso, é assim (EDUARDO, 2010, p. 33).

Tomando um relato relativo ao período imediatamente posterior, quando o Colégio de Aplicação já funcionava no Canela, lançamos mão de alguns trechos da entrevista de Sueli, citada anteriormente, acerca de sua atuação no grêmio estudantil.

Eu fui secretária de cultura do grêmio, aí fiz uma semana de cultura no Aplicação, cada dia dedicado a uma arte, cinema, teatro, pá-pá-pá... música, e aí no dia do cinema, eu programei passar um documentário sobre os trabalhadores do Rio Tietê, que acho que o nome era *O artigo 171*, era um artigo da Constituição passada, né, anterior a 88, e aí solicitei informalmente à Escola de Teatro, que fica ali perto, as instalações para que a gente pudesse passar o filme, aí fui chamada pelo diretor da Escola de Teatro. [...] Esse cara também teve, assim, um diálogo comigo extremamente ríspido, “a senhora” – imagine, eu uma guria, né, 16 anos, 17 anos –, “a senhora sabe o que é o artigo – não sei se era 71 ou 171 –, assim, aquela coisa, quer dizer, era um cara ali que estava... para você ter uma... um cargo ali dentro da Universidade, ser diretor de alguma... você já tinha que ter a aquiescência dos milicos, então ele já era um cara... ele não permitiu que passasse lá o tal do filme, entendeu? Tinha muito dessas coisas, de corte, realmente, de perseguição e tal (SUELI, 2010, p. 7-8).

Raimundo nos relata um pouco da circunstância da greve dos estudantes, ainda em Nazaré:

Esse outro episódio da passeata contra lei orgânica, o senhor fala que teve uma greve, era foi promoção do grêmio, era uma ação do grêmio, a greve?

– Sim. Para greve eu lembro bem, porque a gente fez uma assembleia – assembleia de Estudantes do Colégio – para ver se o Colégio ia aderir ou não a greve, né. [...] Então não sei como era convocada, mas eu estava entrando e tinha dez anos de idade. Não sei como era convocada esse tipo de coisa, mas nós tivemos, eu me lembro bem disso, eh... uma assembleia na Escola, foi convocada pelo grêmio, era conduzida pelo presidente do grêmio. [...] Esse R. era presidente do grêmio na época e ele que conduzia a assembleia, então tinha as discussões para saber se

ia aderir à greve ou não e depois votação. Eu me lembro bem da votação que até me surpreendeu, eu não sabia de nada e na hora de decidir: “quem é a favor da greve fique sentado, e quem é contra fica de pé”. Levantou eu e mais uns três ou quatro, meu pai retou comigo, meu pai era meio comunista (risos), “como é que você é contra a greve?”. Lembro, depois em casa conversando... Era uma decisão dos alunos.

– Não era uma greve dos professores?

– Não. Greve de alunos. Foi uma greve dos alunos, decidida pelos alunos e, que eu me lembre, até onde eu sei, não tinha professor observando a assembleia, participando da assembleia, nada disso. Os alunos reunidos, eh... liderados pelo grêmio, né, e decidindo livremente, se ia ter... e foi uma votação avassaladora, eu vi eu quase fiquei em pé sozinho, fiquei em pé sozinho... sei lá, não sei quantos foram, mas estava a Escola quase inteira e só cinco ou seis contra, naturalmente tinha todo tipo de gente, gente que estava a favor porque ia ter dois dias que não ia precisar ir para a escola, ia jogar bola, né, tinha de tudo, mas era assim, assembleia e votação, debate e votação (RAIMUNDO, 2010, p. 38-40).

Nessa conjuntura, era de se esperar que, com o passar do tempo, as relações de confiança entre colegas ficassem comprometidas. Não encontramos nenhum excerto muito claro, mas dois excertos ajudam a ilustrar essa situação. Em primeiro lugar, um trecho da entrevista de Raimundo:

[...]justamente por ser ditadura, não eram todas as pessoas que a gente considerava confiável, então se falava, mas pedia “não divulguem, não divulguem...”, inclusive a gente tinha medo de tudo. Desde o mais drástico de matarem a pessoa até da pessoa ficar marcada e ter dificuldade de entrar na faculdade, de conseguir um emprego, que eram coisas que aconteciam, eram coisas que aconteciam. Esse foi um caso

que eu, especificamente, fiquei sabendo e outras pessoas também, mas se procurava restringir ao grupo, aquele grupo de pessoas que você confiava mais, mesmo que eu achasse que você era uma boa pessoa e tudo, que não era um dedo-duro e, até onde eu sei, não tinha dedo-duro nenhum, né, todo mundo era menino, né, mas não falava com você, esse caso específico, quer dizer, uma coisa que alguns sabiam, mas não era divulgada assim abertamente (RAIMUNDO, 2010, p. 40).

Para concluir esta seção, um trecho da entrevista de Denise:

[...] a gente tendo aula aqui e os estudantes da universidade lá no diretório acadêmico. [...] Eu mesma me lembro que todas as vezes que tinha greve, protesto, era muito comum circular que tinha muito dedo-duro circulando por aí... Uns dois a gente tinha suspeita que poderiam ter sido... (DENISE, 2010, p. 9-10).

## **As manifestações**

No contexto que se seguiu, como já mencionamos, é possível observar a emergência de diferentes formas de manifestação. Partidos políticos, movimentos sociais, grupos organizados e grupos independentes passaram a operar em um regime que alternava a legalidade e a clandestinidade. O próprio Estado passou a funcionar nessa dualidade. Nos primeiros anos do regime militar, legitimados pela posição hegemônica, os atos de repressão aconteceram de forma clara, ainda que maquiados pelos argumentos fantasiosos que caracterizaram a prática ideológica do governo. Perseguições, prisões, tortura e morte, com muita frequência, aconteceram sob a marca da legalidade (ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO, 1985). Ao mesmo tempo em que se servia do aparato oficial para dispor de medidas que instituíam a legalidade da política do Estado repressivo, o governo investiu na criação de dispositivos clandestinos que reforçaram sua ação repressora. Essa

dualidade marca o caráter do movimento do período, criando condições para que as práticas de alinhamento ao regime fossem arranjadas conforme a alternativa mais conveniente, a cada momento.

Os centros clandestinos eram parte da estrutura de inteligência e repressão do regime militar e obedeciam, principalmente, às Forças Armadas. Essa estrutura desenvolveu um padrão de repressão seletivo e operante em duas diferentes direções: o dispositivo de coleta e análise de informações sobre a sociedade e suas forças políticas; e a atuação de organismos encarregados da execução e repressão (ROSA, 2015, s.p.).

Legalidade e clandestinidade operavam lado a lado, tornando possíveis o avanço e a expansão das medidas de estabelecimento de toda uma cultura que caracterizou o período da ditadura militar. No caso dos espaços acadêmicos, ambientes escolares e universitários, isso não foi diferente. Premidos pela necessidade de tomada de posição ante à situação política que se alastrava no país, professores, pesquisadores e estudantes eram compelidos a decidir e construir estratégias de sobrevivência. No seguinte trecho da entrevista, Denise apoia a categorização do CA como uma instituição com vinculação à política esquerdista, atribuindo o fato ao engajamento político de “muitos” professores. A entrevistada baseia seu argumento na afirmação de que era propiciada, no Colégio, a leitura a respeito de países não aliados aos Estados Unidos na Guerra Fria:

A gente se interessava extremamente por países como a Albânia, Rússia e China... a gente devorava aqueles livros todos de depoimentos de pessoas que estiveram nesses lugares e voltavam, porque a gente tinha muitos professores engajados politicamente, o próprio Valdir Oliveira, em geografia, a própria Idalina Azevedo, que era minha professora de alemão e professora de literatura da minha irmã, e vários outros, então a gente estava o tempo todo, né? Além dos

estudantes, nós éramos a Grande Faculdade de Filosofia, e tudo funcionava no mesmo prédio (DENISE, 2010, p. 23).

Temos na narrativa de Denise um indício (RODRIGUES, 2006; GINZBURG, 1987, 1989) que dá suporte a outro aspecto de seu argumento: o interesse pelas histórias de pessoas que tiveram experiências em países sob regimes socialistas não era uma prerrogativa exclusiva dos professores, mas também dos alunos do CA que “devorava[m] aqueles livros todos de depoimentos de pessoas que estiveram nesses lugares e voltaram [...]” (DENISE, 2010, p. 23). Para ela, o Colégio e a Faculdade não são explicados como instituições distintas abrigadas por uma mesma estrutura física, mas uma única instituição que atendia a diferentes níveis de ensino. Ao afirmar que, “além dos estudantes, nós éramos a Grande Faculdade de Filosofia”, ela rompe com as barreiras que poderiam separar a formação acadêmica da Faculdade daquela realizada no Aplicação, o que favorece uma interpretação que os coloca em um nível similar de politização e de enfrentamento da política.

Evidentemente, a participação política de estudantes secundaristas em partidos políticos e em mobilizações de rua não era uma prerrogativa exclusiva dos alunos do Aplicação, mas um traço característico da atuação estudantil dessa época. A contribuição dos alunos do CA nessas mobilizações também é apontada na entrevista de Sueli:

eu não me lembro exatamente o ano, mas começaram as passeatas aqui, que começou com o movimento secundarista, efetivamente, depois os universitários entraram, mas começou com os secundaristas, o Aplicação, a gente saía do Aplicação numa passeata e ia pro Dois de Julho, pro Vieira, chamar a moçada do Dois de Julho e do Vieira, e a gente conduzia os caras, mesmo, e era assim um negócio, realmente, fantástico, né, um colégio, assim, politicamente engajado, intenso, que vivia as coisas todas... (SUELI, 2010, p. 5)

Eduardo concorda com a interpretação de que os alunos do Colégio tinham um papel de liderança dentro do movimento estudantil secundarista de Salvador, acrescentando um elemento bastante peculiar, especialmente no período em que ele esteve em Nazaré. Segundo ele, tratava-se de um colégio pequeno, e isso trazia implicações importantes:

quando eu entrei no grêmio no Aplicação, quando eu me envolvi com política, o Aplicação era um detalhe, só não era um detalhe total, porque algumas pessoas do Aplicação, sobretudo [...] o pessoal que veio um ano antes de mim ou dois anos antes de mim no Aplicação, esse pessoal tinha uma influência intelectual dentro do movimento estudantil [...] isso não foi... não nos permitiu uma coisa mais intensa de relações, eu acho, porque o Colégio de Aplicação [...], quer dizer, quando eu entrei no Aplicação em 62, era um colégio tão pequenininho que só entravam 30 pessoas, eles faziam o admissão para 30 vagas. [...] Eu acho que isso não nos deu, por exemplo, uma relação forte com o momento estudantil da época, teve uma relação fraca, quer dizer, enquanto Colégio é que eu estou falando, participávamos disso de uma forma... participávamos sim, participamos sim, mas essa participação era bem menor, por exemplo, do que ocorreu em outras plagas, em outras escolas públicas estaduais, sobretudo ainda, escolas públicas estaduais que tinham um contingente, uma mobilização, infinitivamente maior, caso específico do Central, caso específico do Severino, foi um Colégio com quem eu convivia aí, por força da militância política, durante um tempo, e que tinham, formaram e tinham um movimento estudantil extremamente efervescente, nós não tivemos isso, eu acho que não tivemos isso, tão intensamente quanto [...] na verdade, não com uma intensidade ou peso que os outros tiveram... (EDUARDO, 2010, p. 2-4)

Para Eduardo, a particularidade do CA quanto ao seu tamanho é entendida como um aspecto negativo em função do contingente político participante.

Contudo, sua narrativa, longe de indicar uma desqualificação da atuação dos alunos do Aplicação junto ao movimento estudantil, sinaliza para uma atuação peculiar dos alunos do Colégio. Ele reconhece que a participação deles poderia ser considerada um detalhe se comparada ao número de alunos que outras instituições escolares mobilizavam, mas poderia ser destacada por realizar uma “influência intelectual” junto à liderança do movimento. Ou seja, pode-se identificar aí uma narrativa em favor do reconhecimento do valor qualitativo da participação dos alunos do CA no movimento estudantil.

Dentre os aspectos que caracterizam a atuação política dos estudantes no âmbito externo ao Colégio de Aplicação estão diversas mobilizações estudantis que foram realizadas em Salvador (ZACHARIADHES, 2009). Fazemos menção especial àquelas contra a Lei Orgânica do Ensino do Estado da Bahia<sup>8</sup>, por terem sido muito citadas nas narrativas de diversos entrevistados. Segue trecho da entrevista de Raimundo:

eu cheguei lá na Escola em 66, eu tinha dez anos de idade, eu me lembro da gente parar, a Escola como eu já te disse, era em Nazaré e a gente participando de passeatas, indo até a Praça da Piedade, o Centro, todo mundo lá gritando: “abaixo a Lei Orgânica, abaixo a Lei Orgânica...”, eu não tinha a menor ideia do que era a Lei Orgânica, mas, aparentemente, pelo que se desenvolveu depois, né, isso ocorreu de fato, essa privatização do ensino ocorreu de fato, porque hoje você vê... a classe média principalmente tá todo mundo em escola privada, que era minoria antes, era minoria antes... (RAIMUNDO, 2010, p. 14)

Os indícios encontrados no trecho da entrevista de Raimundo apontam para um entendimento que ultrapassa o engajamento político em si. Pelo

---

<sup>8</sup> A Lei Orgânica do Ensino do Estado da Bahia, promulgada em 13 de setembro de 1967 enquanto tramitava na Assembleia Legislativa produziu mobilizações estudantis contra os artigos da referida lei, os quais previam que instituições públicas de ensino secundário cobrassem anuidades. A respeito dessas mobilizações, ver: SILVA, 2003: “Ousar lutar, ousar vencer”: histórias da luta armada em Salvador (1969-1971).

menos para os mais novos, essa participação em mobilizações políticas estava relacionada a uma tentativa de integração com os alunos mais velhos, tanto do Colégio quanto da Faculdade de Filosofia. Como sugere Denise, “nós éramos muito maduros, assim, né? Com treze ou quatorze anos, a gente discutia política, a gente ia para a rua, a gente era superpoliticizado” (DENISE, 2010, p. 9).

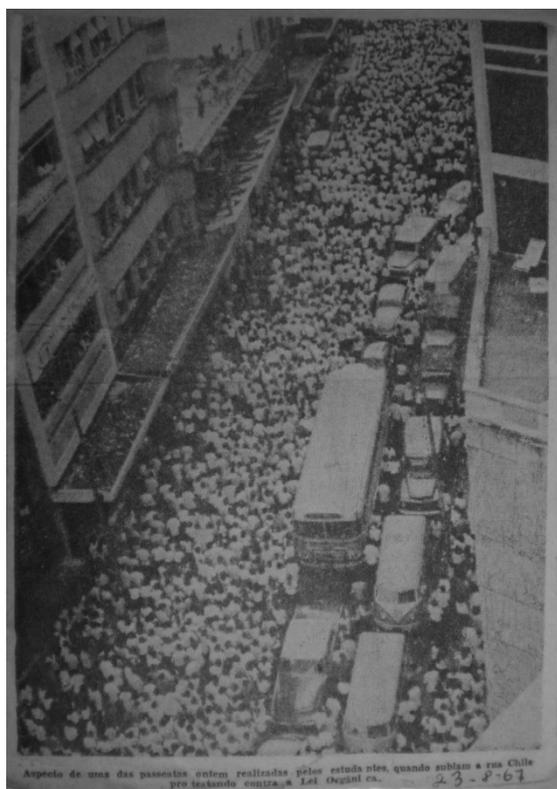
De certo modo, observamos que a atuação política dos alunos do Aplicação ultrapassava a associação com o movimento estudantil secundarista, ligando-se às ações políticas dos estudantes universitários e dos partidos políticos, tema já indicado em tópico anterior. Vale ressaltar que, segundo Anna Cristina, a ausência coletiva dos alunos ao Colégio para participação em mobilizações contava com relativo apoio da direção do CA que, contrariando as normas institucionais, não punia os alunos que se ausentavam para as passeatas. De acordo com a caderneta escolar do ano letivo de 1964, no item “do aproveitamento nos estudos e do comportamento em geral”, tópico número “22 – São consideradas graves as seguintes faltas: [...] g) a ausência coletiva (parede) às aulas” (CADERNETA Escolar, 1964, folha 9, não numerada), mas a direção não aplicava a esses casos o mesmo tratamento também estabelecido no item “do aproveitamento nos estudos e do comportamento em geral”, tópico número 25: “A ausência coletiva às aulas (parede) será punida com a suspensão da turma por 3 (três) dias” (CADERNETA Escolar, 1964, folha 9, não numerada).

– Suspendiam as aulas quando vocês iam fazer as passeatas ou vocês suspendiam as aulas?

– Suspendiam as aulas, exatamente, mas a diretoria concordava com isso ela, realmente, é... assim, entendia que isso tinha que acontecer, não tinha maiores problemas com o assunto nem com aula, não, entendeu? (ANNA CRISTINA, 2010, p. 16).

Como forma de ilustrarmos a magnitude dessas manifestações, lançamos mão de uma imagem de uma das passeatas realizadas por estudantes

baianos, protestando contra a Lei Orgânica, recortada do jornal *A Tarde*<sup>9</sup>, de 23 de agosto de 1967, que Denise guarda em seu acervo pessoal e foi apresentada como parte de seu arquivo da época do Colégio:



**Figura 2.** Passeata de estudantes em protesto contra Lei Orgânica.  
**Fonte:** arquivo pessoal de Denise.

Referindo-se à imagem apresentada, a ex-aluna afirma: “a gente participava de tudo isso. [N]essas passeatas, com certeza tem muita gente

---

<sup>9</sup> Jornal *A Tarde*. Salvador, 23 ago. 1967.

aqui do Aplicação” (DENISE, 2010, p. 1). Ao dizer isso, toma a imagem como evidência da participação dos alunos do CA nas mobilizações estudantis e, ao fazer tal menção, aponta para sua forte identificação com esse traço politicamente engajado dos alunos que costumavam participar de atos de protesto ocorridos em Salvador. Vale mencionar que as passeatas e os protestos que aconteceram nos dias 21 e 22 de agosto de 1967 contaram com ampla participação de estudantes secundaristas e universitários, que se mobilizaram temendo que, com base no parágrafo 9 do Artigo 36 da já referida Lei Orgânica, as escolas públicas se transformassem em fundações, com a cobrança de mensalidades. Destaca-se, na imagem anterior, a ocupação da Rua Chile pelos estudantes, impedindo o trânsito e chamando a atenção inclusive das pessoas que, dos prédios de um dos trechos mais importantes do centro da capital baiana, à época, assistiam à mobilização (BRITO, 2008).

Outro entrevistado, Jocano, também explica o envolvimento político e as manifestações:

Nós vivemos também uma época de repressão, um momento político muito conturbado aqui no país, na época, a época da ditadura militar, porra... era uma turma ativa, porra, o Aplicação, os alunos do Aplicação e do Severino Viera eram, realmente, quem mobilizava, quem articulava as grandes manifes... junto com o pessoal do Central, está entendendo, Severino, Aplicação e Central eram os grandes articuladores, dos grandes movimentos estudantis que tinha aqui na Bahia, está entendendo? Nós tínhamos lá dentro do Colégio de Aplicação um grupo, do qual eu não fazia parte, somente um grupo de colegas meus, que realmente eram pessoas muito envolvidas em política, dirigentes estudantis, participantes da diretoria da UNE e tal, que estavam na linha de frente de todo o movimento estudantil aqui na Bahia, está entendendo, era chamado, convocado, para participar dos movimentos, o Colégio de Aplicação. Me lembro que em uma dessas manifestações, da Lei Orgânica, não me lembro qual era o

objetivo do movimento, era uma reivindicatória de alguma coisa, o que estava reivindicando, realmente, de fato, eu não me lembro, era algo da Lei Orgânica... isso tudo é regime de ditadura militar, porra, liberdade de imprensa totalmente... então, o movimento terminou com a manifestação em frente da reitoria da UFBA, lotada de gente, os estudantes de tudo que era colégio, e a polícia foi lá acabar com o movimento, nós, estudantes, eu estava presente, a única escapatória nossa foi correr para dentro da reitoria, todo mundo, todo mundo que estava lá dentro, que estava lá na porta... Só sei que invadimos a reitoria e tal, e a reitoria ficou sitiada pela polícia militar. Chamaram lá o comandante, o governador, não lembro quem era o governador, eu acho que era Juracy Magalhães, não me lembro, para interceder e tal, as lideranças do movimento se negaram a desocupar a reitoria – foi na década de sessenta e sete, sessenta e oito –, se negaram. Ninguém queria sair da reitoria, eles jogaram bomba de gás lacrimogêneo lá dentro, eu me lembro que eu fiquei três horas e pouco, preso em um banheiro, eu e mais duas colegas minhas, dentro de um banheiro, com um bocado de lençol, toalha velha, o pano que tinha, molhando para poder respirar, um cheiro da porra... o pessoal se sentindo mal, rapaz, por causa de gás que invadiu a reitoria, foi mo... gente morrendo, morrendo, não, passando mal, depois foi para o hospital e tal, foi uma resistência, assim, brava e, normalmente, lá pro final da tarde conseguimos evacuar a reitoria sem problemas maiores, mas, é um movimento que, realmente, me deixou lembranças bem marcantes, três horas, e não é exagero, não, pode contar no relógio, três horas de relógio preso dentro de um banheiro respirando... (JOCANO, 2010, p. 3).

Da mesma forma, em que pese a repetição de um trecho, Raimundo também recorda:

Me lembro bastante quando eu entrei no primeiro ano, também ainda em 66, das manifestações contra a Lei Orgânica do Ensino, não sei se... eu não tenho mais informação nenhuma, mas estava sendo discutida a implantação dessa Lei Orgânica do Ensino e o que se dizia, em 66, era que isso era uma forma de entregar o ensino para iniciativa privada, tirar isso aí do Estado, o ensino público e gratuito e entregar para iniciativa privada, então, eu me lembro... eu cheguei lá na Escola em 66, eu tinha dez anos de idade, eu me lembro da gente parar, a Escola, como eu já te disse, era em Nazaré e a gente participando de passeatas, indo até a Praça da Piedade, o Centro, todo mundo lá gritando: “Abaixo a Lei Orgânica, abaixo a Lei Orgânica...”, eu não tinha a menor ideia do que era a Lei Orgânica, mas, aparentemente, pelo que se desenvolveu depois, né, isso ocorreu de fato, essa privatização do ensino ocorreu de fato, porque hoje você vê... a classe média principalmente tá todo mundo em escola privada, que era minoria antes, era minoria antes... (RAIMUNDO, 2010, p. 13-15).

As memórias trazidas pelos entrevistados contribuem para construirmos uma imagem do CA como um espaço politizado e atravessado pelos efeitos da ditadura, que impregnou absolutamente todo cotidiano brasileiro, à época.

## **Concluindo**

À guisa de conclusão, nos limitamos a reiterar a ideia de que os efeitos do golpe militar se fizeram sentir desde os primeiros momentos, em diferentes lugares e situações. A forma como o regime se estabeleceu foi plena e absoluta, por efeito de uma ação coordenada em nível nacional que se fez sentir no cotidiano de toda a população. No Colégio de Aplicação, instituição destacada pelo caráter politizado de seus estudantes e professores, em adjacência à Faculdade de Filosofia, esse efeito se fez sentir diuturnamente, até seu fechamento, em 1973.

Elegemos como intervalo de análise os primeiros anos da ditadura militar com o intuito de observar alguns movimentos nesse período de estabelecimento do regime, de modo a trazer à luz algumas construções de sujeitos que eram alunos do CA, na ocasião e, por meio de suas narrativas, em muito contribuem para que tenhamos mais conhecimento acerca do cotidiano naqueles anos.

Reiteramos nossa afirmação de que não é nossa pretensão esgotar essa investigação nem tomar como absoluta a narrativa particular desses sujeitos. Trata-se de trazer em coleção mais um conjunto de entrevistas e memórias que, de alguma forma, contribuem para dar conhecimento desses episódios atrozés àqueles que porventura ainda os desconhecem e ignoram. Por isso, encerramos este capítulo com uma célebre frase do jornalista Vladimir Herzog, assassinado no dia 25 de outubro de 1975 pelo regime militar: “Quando perdemos a capacidade de nos indignar com as atrocidades praticadas contra outros, perdemos também o direito de nos considerar seres humanos civilizados” (<http://vladimirherzog.org/biografia/>).

## Referências

- ANNA CRISTINA. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.
- ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. *Brasil: nunca mais*. Tomo I, 1985. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/memoria/nuncaMais/bnm\\_tomo1\\_regime\\_militar.pdf](http://www.dhnet.org.br/memoria/nuncaMais/bnm_tomo1_regime_militar.pdf). Acesso em 01 de março de 2018.
- BRITO, A. M. F. *O golpe de 1964, o movimento estudantil na UFBA e a resistência à ditadura militar (1964-1968)*. 2008. 243 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.
- CADERNETA Escolar, 1964, folhas não numeradas.
- DENISE. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.
- EDUARDO. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.
- GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.
- GINZBURG, C. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- HERZOG, Vladimir. Disponível em: <http://vladimirherzog.org/biografia/>. Acesso em: 12 set. 2017.
- JACI. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

JOCANO. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

JORGE. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

JORNAL A TARDE. Salvador/BA, 23 de agosto de 1967.

MARIA ANGELA. Entrevista [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

MARIA EUNICE. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

PORTELLI, A. *Ensaio de história oral*. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

PRATA, S. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

RAIMUNDO. Entrevista. [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Bahia: contribuições para a História da Educação Matemática*. *Bolema*, v. 30, n. 56, p. 1223-1243, dez. 2016.

RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

RODRIGUES, M. B. F. (Org.). *Exercícios de indiciamento*. Vitória: UFES/PPGHIS, 2006.

ROSA, M. F. Análise da Ditadura Militar no Brasil através dos conceitos de legalidade e clandestinidade. *Conteúdo Jurídico*, set. 2015. Disponível em: <http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,analise-da-ditadura-militar-no-brasil-atraves-dos-conceitos-de-legalidade-e-clandestinidade-porque-nao-tivemos,54323.html>. Acesso em 01 de março de 2018.

SILVA, S. R. *Ousar lutar, ousar vencer: histórias da luta armada em Salvador (1969-1971)*. 2003. 180 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

SUELI. Entrevista [2010]. In: RIOS, D. F. *Memórias de ex-alunos do Colégio de Aplicação da Universidade da Bahia sobre o ensino de Matemática Moderna: a construção de uma instituição modernizadora*. 2012. 505 f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador, 2012.

THOMPSON, P. R. *A voz do passado: história oral*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ZACHARIADHES, G. C. (Org.). *Ditadura militar na Bahia: novos olhares, novos objetos, novos horizontes*. Salvador: EDUFBA, 2009.



## EXILIO ARGENTINO, REDES INTELECTUALES Y CIRCULACIÓN DE IDEAS EN EDUCACIÓN DURANTE LA ÚLTIMA DICTADURA MILITAR (1976-1983)

CLAUDIO SUASNÁBAR

### Introducción

En la última década se viene consolidando en Argentina un campo de estudios de la historia reciente que, si bien en sus comienzos focalizó su objeto de estudio en la dictadura militar de 1976, posteriormente se fue ampliando. Hacia atrás con la indagación sobre las convulsionadas décadas del sesenta y setenta, y hacia delante en el período post-dictatorial explorando las distintas narrativas y representaciones sociales de ese pasado que se fueron desplegando en dichos años.<sup>1</sup> Ciertamente, la conformación de este campo da cuenta del carácter traumático que tuvo la experiencia de la dictadura militar y del terrorismo de Estado que, en la búsqueda de explicaciones a la pregunta de porqué fue posible ese acontecimiento, ha impulsado la mirada sobre los procesos y situaciones que llevaron a ese desenlace como también a indagar las formas y modalidades en que se fueron construyendo los distintos relatos y memorias de ese pasado.

---

<sup>1</sup> Para una mirada panorámica sobre los principales debates sobre la historia reciente y su proceso de construcción como campo de estudios véase: Franco; Levin (2007).

Esta progresiva consolidación de la historia reciente se revela también en la amplia variedad de trabajos producidos en estos últimos años que van desde investigaciones académicas hasta narraciones testimoniales, pasando por indagaciones periodísticas, ensayos de reflexión y numerosas entrevistas, hecho que denota no sólo las preocupaciones por comprender y explicar esa experiencia sino también se encuentra estrechamente ligado a una dimensión política, ética y moral. La convergencia de aquella variedad de discursos y de estas preocupaciones son las que precisamente están en la base de las tensiones que atraviesa este campo de estudios en que, dicho muy sencillamente, conviven, se solapan y muchas veces confrontan, el discurso historiográfico (y más en general, el de las ciencias sociales) que pretende reconstruir y explicar ese pasado desde procedimientos disciplinares con las diferentes “memorias” de grupos y sujetos cuya relación con el pasado está mediada por la transmisión y mantenimiento de ciertos aspectos significativos de un relato que también constituye un sustrato de su propia identidad como actores.<sup>2</sup>

Al respecto, y partiendo de reconocer que la frontera entre uno y otro discurso no siempre resulta fácil de delimitar, la investigación que da origen a este capítulo se inscribe en este campo de la historia reciente y pretende ubicarse en el marco de la investigación académica que, en un diálogo multidisciplinar, intenta reconstruir históricamente un objeto de estudio específico: la producción intelectual en educación en un recorte temporal delimitado por los años de la dictadura, desde el conjunto de reglas y procedimientos que consensualmente acuerda la comunidad disciplinar.<sup>3</sup>

En esta dirección, este capítulo analiza la formación de redes intelectuales y circulación de ideas desarrolladas por distintos individuos y grupos intelectuales de la educación en el marco de los exilios “externos” e “inter-

---

<sup>2</sup> Un análisis sugerente y provocativo sobre las tensiones entre historia, memoria a partir del impacto del llamado giro subjetivo puede encontrarse en: Sarlo (2005).

<sup>3</sup> Lejos de comparar o competir con otros regímenes de verdad o veracidad que implican otros modos de escribir y narrar el pasado, la inscripción de nuestro trabajo expresa más bien los intereses del autor, antes que una toma de posición respecto de lo que, en definitiva, constituye una forma de indagación entre muchas posibles.

nos” donde se producirá un proceso de revisión crítica de la experiencia político-educativa anterior y de reformulación teórica del pensamiento socio-educativo. Así, la diáspora obligada de numerosos intelectuales será el terreno donde se conformarán distintas redes que a lo largo de estos años se irán articulando entre sí, las cuales serán en vehículo principal de circulaciones de ideas, reflexiones y análisis que convergerán hacia el final de nuestro período (1976-1983) en una serie de innovaciones conceptuales. Apoyándonos en la bibliografía de referencia sobre redes intelectuales podemos decir que las mismas cumplieron un papel relevante no solo como canal de expresión de las distintas formas de disidencia intelectual sino también en la producción académica y legitimación de posiciones teóricas y políticas (CHARLE; SCHRIEWER; WAGNER, 2006; DEVÉS-VALDÉS, 2007).

Desde esta perspectiva, si bien la dictadura militar marca indudablemente un punto de ruptura para el campo intelectual y el campo educativo en particular, también constituyó en el plano de la producción intelectual, un período de una profunda revisión crítica de las experiencias político-educativas de las décadas precedentes y de “ajuste de cuentas” con los paradigmas que las sustentaron. De tales procesos no sólo derivará en una reformulación teórica del pensamiento socio-educativo, sino más importante aún, en una nueva agenda de política educativa de la transición democrática.

Planteado de esta manera, el capítulo está organizado en cinco secciones y una conclusión. La primera y segunda analizan los debates políticos sobre la dictadura, la profesionalización y producción académica de los intelectuales de la educación en el exilio mexicano. La tercera explora la producción del Proyecto DEALC donde además revisar críticamente la idea cepaliana del desarrollo también aportará una renovación conceptual de las teorías socio-educativas. La cuarta sección indaga los debates y aportes del exilio interno y la llamada “universidad de las catacumbas”. La quinta sección recupera el proceso de reconfiguración del campo intelectual de la educación entre el período post-Malvinas y los primeros años de la transición democrática. Y finalmente, la última sección recuperando una mirada global de estos procesos realiza una reflexión final a modo de conclusiones.

## **Intelectuales y exilio político en México. Los debates sobre la dictadura y las reflexiones desde la derrota**

Como fue señalado el exilio fue el ámbito donde una parte de la intelectualidad argentina encaró una profunda revisión crítica de su pensamiento y acción durante los años anteriores. Ciertamente, no hubo un exilio argentino sino varios diseminados por diferentes países de Europa, Estados Unidos, Israel y por supuesto en América Latina. De todos los exilios, el que se núcleo en México es quizás aquel donde más claramente podemos analizar estos procesos ya que ese país se convertiría rápidamente en el punto de confluencia del exilio latinoamericano, y a la vez, en espacio geográfico por donde estos debates se desplegarán, los cuales, no estarán al margen de la propia evolución de los regímenes militares. En este apartado nos proponemos analizar las líneas de tensión que recorren el debate político del exilio argentino en México, reflexión intelectual que estará atravesada en primera instancia, por los debates sobre la caracterización de la dictadura.

En este sentido, la renovación del pensamiento socio-educativo que se producirá en estos años difícilmente puede ser explicada al margen de los debates políticos que recorrieron el exilio no sólo argentino sino latinoamericano que confluiría en México, discusiones que, ciertamente, conformaron el clima político e intelectual que caracterizó buena parte del período, y que en conjunto expresan una suerte de balance de las experiencias políticas de los años sesenta y setenta. Dichos debates en el exilio argentino giraron, en primera instancia, alrededor de la caracterización de la dictadura militar y sus rasgos distintos, aunque rápidamente esta discusión se desplazará hacia el análisis de las causas que llevaron al golpe de Estado de 1976 y las responsabilidades políticas de las distintas fuerzas y sectores sociales en ese desenlace.<sup>4</sup>

Desde el punto de vista político, el debate sobre causas del golpe militar polarizará las posiciones entre quienes, por un lado, visualizaran

---

<sup>4</sup> Para un análisis más pormenorizadamente de los debates políticos y posiciones intelectuales véase nuestro trabajo Suasnábar. (2010).

las raíces de ese desenlace en los “aciertos” y “errores” cometidos por las fuerzas políticas, y quienes, por otro, comenzaría a asumir dolorosamente que la dictadura no sólo expresa la “derrota” de la opción armada y de las fuerzas que la impulsaron sino, más profundamente, del propio proyecto político que motorizó aquellas energías. En este sentido, la exploración de estos debates nos permitió aproximarnos a las lecturas políticas de diferentes franjas del exilio como la guerrilla peronista (Montoneros), la intelectualidad referenciada en el estructuralismo marxistas como también de aquel otro segmento de intelectuales que provenientes de distintas identidades políticas e ideológicas iniciará un proceso de revisión colectiva de la experiencia pasada. Así, las diferentes caracterizaciones y explicaciones, no estará al margen del universo de categorías teórico-políticas de estos grupos que se revela en el caso de la guerrilla peronista en su visión militarista y vanguardista que asentada en la teoría del foco, terminará confundieron repliegue con resistencia que los condenaría al exterminio.<sup>5</sup>

Para los intelectuales referenciados en estructuralismo marxista si bien reconocerían el carácter excepcional de las dictaduras y desarrollarían una caracterización diferente, esta reflexión no cuestionará la matriz ide-

---

<sup>5</sup> La revista *Cuadernos Políticos* publicara a comienzos de 1977 una extensa entrevista a un miembro de la Conducción Nacional de Montoneros que expresa claramente esta caracterización cuando señala que: “[...] la situación en el campo popular es la resistencia, durante 1976 se dio todo el proceso de resistencia que a nosotros nos afirmó en nuestro análisis de principios del año 1976. *Nosotros decíamos que no iba a haber un reflujo de masas por más golpes militares y represión que hubiera.* Tal vez un reflujo, pero de meses, y dijimos que la dictadura militar tendría dos años a lo sumo de ofensiva, para estar a lo sumo dos años en la ofensiva, como plazo máximo. Calculábamos que llegaría a su límite de posibilidades de ofensiva a principios o mediados de 1978 porque evaluamos que las masas trabajadoras no iban a retroceder, no iba a haber reflujo como en el 66 precisamente porque existía el 66, porque existía toda esa experiencia asimilada, porque existíamos nosotros que en el 66 no estábamos, por la gravedad de la crisis económica y por el reducido espacio político de la dictadura, tanto en el plano nacional como en el internacional. *El año 76 nos demostró que esa tesis era correcta.*” (las negritas son mías) en Entrevista (1977) “Argentina país en guerra. Entrevista a un miembro de la Conducción Nacional de Montoneros”, en *Cuadernos Políticos* Nro. 11, enero-marzo. México, DF. pag. 90. En el número siguiente la revista publica en la sección Documentos una extensa carta-homenaje del Secretario General del Partido Montonero, Mario Firmenich bajo el título “En memoria de Iván Roqué, muerto heroicamente en combate” aclarando también que se trataba de él, a quien se realizara la entrevista antes publicada. Documentos (1977) “En memoria de Iván Roqué, muerto heroicamente en combate”, en *Cuadernos Políticos* Nro. 13, julio-septiembre. México, DF.

ológico-política sino más bien la debilidad teórica de las fuerzas políticas y sociales. En esta línea de pensamiento se inscribe la producción de intelectuales como el ecuatoriano Agustín Cueva, los chilenos Pedro Vuscovic y Tomás Moulián, el mexicano Pablo González Casanova, y los brasileños Teothonio dos Santos y Ruy Mauro Marini que, asumiendo la necesidad de una renovación del marxismo, mantendrían un diálogo crítico con las perspectivas que postulan la “crisis del marxismo”. El libro *Gran capital y militarización en América Latina*, de Tomás Amadeo Vasconi publicado en 1978 es quizás uno de los más representativos del argumento sostenido por este segmento intelectual que caracteriza la coyuntura regional como “un período de contrarrevolución que encuentra su expresión extrema en los Estados militarizados” (VASCONI, 1978, p. 159). La imposibilidad de construir un movimiento político de carácter revolucionario pese al grado de movilización alcanzado en estos años, aparece como la principal debilidad de la estrategia política de la Unidad Popular en Chile como también a los malos entendidos y confusión ideológica de la izquierda peronista en la Argentina.

Con la aparición de la revista *Controversia. Para el análisis de la realidad argentina* en 1979 se inicia otro movimiento de revisión crítica que, a diferencia de los anteriores, tomará como punto de partida el reconocimiento explícito de la derrota política de los proyectos revolucionarios en la Argentina. Así, la caracterización de la dictadura militar y sus causas que concentraron las discusiones de los primeros años de exilio dejará paso a una mirada crítica sobre la experiencia política pasada, y más importante aún, dicha reflexión los llevara a cuestionar el propio instrumental conceptual que sustentó aquellas experiencias.<sup>6</sup>

De tal manera, en las derivaciones de estos debates y reflexiones es donde podemos ubicar el inicio de un cambio de problemática que se expresará

---

<sup>6</sup> De las numerosas intervenciones publicadas en *Controversia* quizás sean las de Sergio Bufano y de José Eliashev (bajo el seudónimo de Javier Eliécer) quiénes mejor representen los dos tipos de análisis por donde transcurrió el debate sobre la derrota. Véase: Bufano, Sergio (1979) “La violencia en Argentina 1969-1976”, en *Controversia*. Nro. 1 (octubre) y Eliécer, Javier (1980) “¿Pero, quién nos quitó la democracia?”, en *Controversia* Nro. 4 (febrero).

primero en el desplazamiento de la cuestión de la revolución a la cuestión de la democracia, el cual se articulará, o mejor dicho se superpondrá, con el debate sobre la “crisis del marxismo” que atravesará las izquierdas latinoamericanas (ARICÓ, 1979). Este giro tendrá como consecuencia un segundo desplazamiento hacia el problema teórico-político de la “transición a la democracia” que conllevará un cambio en las formas de pensar la acción política y la conceptualización sobre el Estado (MARTIN DEL CAMPO, 1985, 1986).

Lejos se expresar un movimiento lineal, los distintos desplazamientos expresan una búsqueda que comenzaría con la revalorización de la democracia como parte de la revisión crítica de la experiencia política pasada., reflexión que dejó abierto el camino para una reformulación teórica que pudiera vincular la cuestión democrática y la perspectiva socialista.<sup>7</sup> Como parte de un proyecto de renovación del pensamiento de la izquierda, la relectura de Gramsci que emprendería Juan Carlos Portantiero se convertiría en la vía alternativa para pensar la vinculación entre socialismo y democracia, así como la revisión crítica de José Aricó sobre la recepción de Marx en la tradición socialista en la región posibilitaría repensar la relación entre socialismo y la cuestión nacional (PORTANTIERO, 1981; ARICÓ, 1978, 1980). Esta producción intelectual indudablemente marca un punto de inflexión en las ciencias sociales latinoamericanas que renovará las discusiones académicas y políticas de la próxima década con nuevas problemáticas y conceptos teóricos.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Al respecto, resulta representativo de estos planteos el artículo *Argentina: economía y política en los años setenta* del Colectivo Argentino aparecido en la revista *Cuadernos Políticos* que en la conclusión señalan la necesidad de repensar un proyecto político que, a diferencia de los anteriores, articule “lucha socialista y lucha democrática, en el entendido de que la ampliación de la democracia y la democratización de todas las formas de vida implican condiciones mucho más favorables tanto para su reproducción social como para recuperar su unidad de clase y gestar desde su seno una alternativa proletaria y socialista.” (CIDAMO, 1981, p. 48).

<sup>8</sup> Esta renovación resulta perceptible en los trabajos pionero de Liliana de Riz sobre el período de los setenta y de Emilio de Ipola con su crítica autocrítica de la visión althusseriano. Véase: De Riz (1981); De Ipola (1982).

## Producción intelectual y profesionalización académica en educación: de la crítica al reproductivismo a la reformulación conceptual

En buena medida, este “laboratorio de ideas” que significó el exilio mexicano también constituyó para los pedagogos y especialistas en educación un momento de revisión crítica de las experiencias político-pedagógicas y de reformulación teórica del pensamiento socio-educativo donde resulta perceptible la fuerte influencia de los debates y movimientos conceptuales antes mencionados.<sup>9</sup> Estos procesos se darán en el contexto de la institucionalización de la investigación educativa promovida por las políticas de modernización universitaria, que se iniciará años antes con la fundación del *Centro de Estudios Educativos* (CEE) en 1962 y continuará en 1971 con la creación del *Departamento de Investigaciones Educativas* (DIE) del CINVESTAV-IPN, el *Centro de Investigaciones y Servicios Educativos* (CISE) en 1977 que posteriormente se convertiría en el *Centro de Estudios sobre la Universidad* (CESU) y de nuevas instituciones como la *Escuela Nacional de Estudios Profesionales* (ENEP) con sedes Iztacala e Iztapalapa y la *Universidad Pedagógica Nacional* (UPN). Esta institucionalización de la investigación educativa permitió que numerosos intelectuales de la educación se insertaran como docentes e investigadores en algunos casos, y/o que iniciaran estudios de postgrado, hecho que marcarían un cambio en su trayectoria intelectual, en su sociabilidad académica y en la profesionalización en sus prácticas de investigación.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> Para un análisis más pormenorizado de los debates político-pedagógicos de los intelectuales de la educación en México puede consultarse nuestro trabajo Suasnábar (2011).

<sup>10</sup> Solo a título de ejemplo podemos mencionar los casos de intelectuales argentinos como Justa Ezpeleta y Emilia Ferreyro que se incorporarían al DIE, Alfredo Furlán y Eduardo Remedi que desarrollarían una importante labor en la ENEP (éste último posteriormente pasaría al DIE), de Cayetano Di Lella quien trabajaría en el CISE, de Roberto Follari que se insertaría en la UAM, de Adriana Puiggrós que realizaría estudios de Maestría en el DIE y de Doctorado en el Colegio de Pedagogía de la UNAM en donde también se insertaría Azucena Rodríguez, de Pedro Krottsch, Silvia Llomovate y Marta Teobaldo que se insertarían en la Universidad Pedagógica Nacional, de Emilio Tenti que también ingresaría en la UPN y posteriormente desarrollaría actividades en la Fundación Barrios Sierra, así como Martha Cassarini se insertaría en la Universidad de Nuevo León en Monterrey. Otros intelectuales del campo como José Tamarit y Juan Carlos Geneyro se insertarían en organismos estatales como la Secretaría de Educación Pública y la también recientemente creada Secretaría de Educación Superior, tareas que desarrollarían conjuntamente con actividades en universidades mexicanas.

En este marco los pedagogos y especialistas en educación desplegarán una intensa producción intelectual que tomará forma en distintos núcleos problemáticos, los cuales estuvieron atravesados por la discusión político-académica sobre la agenda modernizadora, y por la disputa teórica entre el declinante paradigma funcionalista y las emergentes corrientes reproductivistas. Los intelectuales argentinos participarían activamente en estos debates que, ciertamente; habían comenzado a darse en la Argentina de los setenta, y por lo cual, llegaban con un bagaje teórico y experiencias político-pedagógicas que les posibilitó producir una serie de trabajo que tendrán amplia repercusión en el campo educativo mexicano.

De alguna manera, esta producción intelectual en educación fue la continuidad de aquellos debates político-educativos que la dictadura militar dejaría inconcluso, y que a la luz de las reflexiones de la derrota dará lugar a un proceso de renovación conceptual que se expresará en distintos movimientos de desplazamiento y cambios de problemática en una serie de núcleos de debate y temáticas específicas. Así, el pasaje del cuestionamiento de la tecnología educativa al desarrollo de la llamada didáctica crítica, y posteriormente a la apertura del campo de estudios del currículum<sup>11</sup>, el desplazamiento de la matriz althusseriana que ejercería fuerte influencia en el campo educativo a la recuperación del pensamiento gramsciano así como el desarrollo de la etnografía educativa como alternativa frente al reproductivismo educativo, delinean los trazos gruesos de una producción intelectual que marcaría una de las vertientes de la renovación del pensamiento socio-educativo durante este período.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> La riqueza e impacto de los debates en el campo de la didáctica y el currículo escapa a las posibilidades de esta presentación. No obstante, resulta significativo mencionar una serie de trabajos que hoy son verdaderos “clásicos” producidos en aquellos años. Véase: Furlán et al. (1979); Furlán, A. (1996); De Lella Allevato, (1978); Rodríguez; Cortés (1980); De Alba et al. (1985).

<sup>12</sup> Al igual que el debate anterior, los desplazamientos conceptuales y cambios de matrices teóricas resulta una tarea que escapa a esta presentación. Solo a título de ejemplo se mencionan una serie de trabajos que testimonian la importante participación argentina en la renovación del pensamiento socio-educativo. Véase: Rivera; Torres (1980); Ezpeleta, (1980); Rockwell; Ezpeleta, (1983a, 1983b); Puiggrós (1980, 1984).

## El Proyecto DEAL, intelectuales-funcionarios e innovaciones conceptuales

Con todo, la irrupción de las dictaduras militares no solamente constituyó un punto de ruptura en los procesos políticos que se planteaban una transformación social en la región sino también marcó la pérdida de capacidad de influencia de la CEPAL que había sido uno de los ámbitos institucionales donde se generó gran parte del pensamiento social latinoamericano que animó esas experiencias políticas. En un clima de ideas signado por la emergencia de la nueva ortodoxia neo-liberal adoptada por los regímenes militares y por la gradual declinación del keynesianismo y las teorías del desarrollo, este organismo internacional comenzará un proceso de revisión crítica de sus propias perspectivas teóricas y experiencia política. Este movimiento se expresará en un debate alrededor de la propia idea de desarrollo, y más profundamente, en la revisión de las propias prácticas y propuestas que la institución había difundido con tanto entusiasmo en los años precedentes.<sup>13</sup> Así, las críticas al economicismo y a la racionalidad lineal de los procesos de desarrollo se manifestarán, por un lado, en el desplazamiento de la idea de desarrollo hacia la noción de “estilos de desarrollo”, y por otro, en la introducción de nuevos conceptos provenientes de la sociología y la ciencia política.<sup>14</sup> Este movimiento de reformulación de las ideas cepalianas también pondrá de manifiesto un núcleo de tensiones al interior de este grupo de investigadores respecto de su posición como intelectuales-académicos, y a la vez, de funcionarios burocráticos de organismos internacionales.

---

<sup>13</sup> Una primera aproximación a esta temática posteriormente desarrollada en la tesis doctoral la encontramos en: Suasnábar (2007) “Intelectuales-funcionarios y organismo internacionales en tiempos de dictaduras: del desarrollismo a los ‘estilos de desarrollo’ en educación”. Ponencia presentada en el VII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana.

<sup>14</sup> Los primeros números de la *Revista de la CEPAL* creada en 1976 resulta un mirador privilegiado para reconstruir los debates sobre el desarrollo y explorar la generación de la idea de “estilos de desarrollo”. A modo de ejemplo véase: Wolfe (1976); Graciarena (1976).

Esta revisión de la experiencia cepaliana tendrá su expresión en el ámbito educativo en la intensa producción intelectual que desarrollará el proyecto *Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe* (DEALC) entre 1975 y 1981. Al igual que el exilio mexicano, el proyecto se convertiría en otro “laboratorio de ideas” desde donde se generaron nuevas problemáticas sobre los sistemas educativos latinoamericanos, así como conceptos y categorías para su análisis que, en conjunto, expresan otra de las líneas por donde transitó la renovación del pensamiento socio-educativo.<sup>15</sup> Así, la revisión crítica de las limitaciones y contradicciones de las relaciones entre desarrollo y educación, y particularmente, del fracaso de las experiencias de planeamiento educativo constituyen los puntos principales en que se apoyará la nueva noción de “estilos de desarrollo educativo” cuyo punto núcleo principal será precisamente la función central de la educación en la distribución del poder y la legitimación social en las sociedades latinoamericanas (RAMA, 1976). Desde esta perspectiva, la labor intelectual que emprendería este grupo de investigadores y especialistas se concentraría en un primer momento en una serie de investigación que, si bien desde el punto de vista conceptual se mantendrían fieles al modelo abstracto de los “estilos de desarrollo”, sus interrogantes se orientarían básicamente al estudio de las “anomalías” y los “desajustes” que ese mismo instrumental

---

<sup>15</sup> Germán Rama tendría a su cargo la coordinación del proyecto, quien convoca como miembros del equipo inicial a un pequeño núcleo de investigadores y especialistas en la educación con trayectorias diferentes como Juan Carlos Tedesco y Susana Fiorito provenientes del ámbito universitario, o Carlos Borsotti y Norberto Fernández Lamarra que habían participado en las experiencias de planeamiento educativo. El primero de ellos colaborando en Chile con los equipos técnicos de la Unidad Popular de Salvador Allende, mientras que el segundo trabajó en la elaboración del informe CONADE Sector Educación en Argentina. La sede del proyecto estaría en Buenos Aires y a lo largo de los seis años de actividad nuclearia -a través de trabajos de consultoría- a un especto amplio de especialistas e investigadores de la región que producirán numerosos informes sobre la situación y problemáticas de distintos casos nacionales. Medida en números la producción académica del proyecto fue realmente notable con 26 títulos de la Serie Documentos, 17 títulos en la Serie Fichas, 4 Informes Finales que sintetizaron los distintos avances del proyecto y 8 libros publicados por editoriales comerciales.

conceptual ya no podía explicar, a la luz del contradictorio y paradójico desarrollo de los sistemas educativos.<sup>16</sup>

La recuperación de la “dimensión política” como clave analítica marcará un punto de pasaje hacia otro tipo de las explicaciones cuyo centro estará puesto en la cuestión de la relación entre democracia y educación, movimiento que, a su vez, desplazaría la mirada estructural hacia el estudio de las dinámicas internas del sistema educativo que no sería otra cosa, que el problema de la función de la escuela en la transmisión y distribución de conocimiento. Nuevamente será Germán Rama, quién introduzca esta problemática a través de un documento que se publicará en 1978 como ficha del proyecto bajo el título de *Educación y democracia*. Para este autor, la conformación de la mayoría de las sociedades latinoamericanas se asentó en la discriminación cultural impuesta por las clases dominantes que se manifestó en la opción “por mantener a las masas excluidas de

---

<sup>16</sup> La constatación de que la expansión educativa de las últimas décadas no modificó sustancialmente la estructura social de los países de la región, constituye la principal “anomalía” que contradecía la idea muy difundida respecto del papel central de la educación en el desarrollo y modernización de las sociedades. Los estudios de casos nacionales no solo confirmarían esta tendencia sino también mostrarían la complejidad de estos procesos. Véase: Filgueira, Carlos (1978) *Expansión educacional y estratificación social en América Latina (1960-1970)*. UNESCO-CEPAL-PNUD. “Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, DEALC/4, Buenos Aires. Septiembre; García, José Fernando (1977) *Educación y Desarrollo en Costa Rica*. UNESCO-CEPAL-PNUD, “Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”. DEALC/2, Bs. As., Rivarola, Domingo (1978) *Educación y desarrollo en Paraguay. La educación básica*. UNESCO-CEPAL-PNUD “Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, DEALC/7, Bs. As., Chamorro, Carlos (1978) *Desarrollo y Educación en el Ecuador (1960-1978)*. UNESCO-CEPAL-PNUD “Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, DEALC/20, Bs. As., Carrington, Lawrence (1978) *Education and Development in the English-Speaking Caribbean. A contemporary survey*. UNESCO-CEPAL-PNUD “Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, DEALC/16, Bs. As., Tedesco, Juan Carlos (1978) *Educación e industrialización en Argentina*. UNESCO-CEPAL-PNUD, “Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”. DEALC/1, Tedesco, Juan Carlos (1978) *Industria y Educación en El Salvador*. UNESCO-CEPAL-PNUD, Proyecto “Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, DEALC/4. Bs. As., Tedesco, Juan Carlos (1979) *Proceso pedagógico y heterogeneidad cultural en Ecuador*. UNESCO-CEPAL-PNUD, Proyecto “Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, DEALC/22. Tedesco, Juan Carlos y Parra Sandoval, Rodrigo (1981) *Marginalidad urbana y educación formal*. UNESCO-CEPAL-PNUD, Proyecto “Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, Ficha/14. Borsotti, Carlos (1981) *Sociedad rural, educación y escuela*. UNESCO-CEPAL-PNUD, Proyecto “Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”, Informe Final 1.

la alfabetización, especialmente en las zonas rurales”, privilegiando las relaciones de dependencia personalizadas como mecanismo coactivo de interiorización de las conductas de sumisión y acatamiento. En ese marco, la expansión de los niveles medio y superior funcionó de acuerdo a un mecanismo caracterizado como de “fuga hacia delante” donde el sistema se legitima “por la ampliación de la oferta educativa, pero cuando un grupo inferior accede a la educación primaria, el superior se desplaza a la educación media, y el siguiente a la educación superior” (RAMA, 1978, p. 115), fenómeno que reproduce la estratificación social a través del mantenimiento de la distancia entre los grupos sociales.

Esta nueva clave de análisis reorientará aquel primer programa de investigación impulsando una serie de nuevos estudios cuya acumulación de conocimientos se dará paralelo a la recuperación de una mirada global de la problemática educativa que, integrando de manera orgánica las evidencias empíricas, las revisiones conceptuales y reflexiones político-educativas, tomará forma en una nueva perspectiva que denominamos “paradigma educación y sociedad” que, fiel a la tradición cepaliana marcará también el retorno de la CEPAL al lugar de Consejeros del Príncipe, esto es, su vocación de intervención política.<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> El libro *Educación y sociedad en América Latina* publicado en Santiago de Chile en 1980 resume los principales resultados del proyecto y a la vez, una primera formulación del paradigma conceptual. Véase UNESCO/CEPAL/PNUD (1980) *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*. UNICEF, Santiago de Chile. Al año siguiente comenzarían a publicarse los informes finales que profundizarían esta formulación y donde resulta significativo mencionar los siguientes trabajos: Tedesco, Juan Carlos (1981) “Elementos para el diagnóstico del sistema educativo tradicional en América Latina”, Fernández Lamarra, Norberto y Aguerro, Inés (1981) “Las reformas de la educación en América Latina. Análisis de algunos procesos nacionales”, Rama, Germán (1981) “Estructura y movimientos sociales en el desarrollo de la educación popular”, y Wolfe, Marshall (1981) “Estilos de desarrollo y educación: un inventario de mitos, recomendaciones y potencialidades”, todos estos trabajos fueron publicados en UNESCO-CEPAL-PNUD, *El cambio educativo, situación y condiciones*. “Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe”. Informe Finales 2, Buenos Aires.

## Exilio interno, disidencia intelectual y “universidad de las catacumbas”

En paralelo a la producción intelectual del exilio y de los organismos internacionales, la recuperación de las experiencias de “dissidencia intelectual” durante la dictadura nos permitió aproximarnos a las derivas ciertos fragmentos del campo académico que, diezmado por las cesantías, la represión y el exilio, intentaron mantener su identidad intelectual generando espacios de discusión extra muros universitarios en los límites impuestos por la cultura del miedo. Una de estas manifestaciones fueron los llamados “centros académicos independientes” que en este período se constituyeron en verdaderos reductos de supervivencia de las ciencias sociales como el Instituto Di Tella que cobijaría varios centros de investigación, el Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES) que mantendría durante estos años la publicación de su revista *Desarrollo Económico*, el Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), el Centro de Investigaciones Sociales sobre el Estado y la Administración (CISEA). Al igual que los centros de investigación, los “grupos de estudio” fueron otra de las manifestaciones que adoptó la disidencia intelectual que fuera denominada por Gregorio Klimovsky como “universidad de las catacumbas” (SÁBATO, 1996; VESSURI, 1992).

Pero la expresión más acabada de esta fragmentación del espacio intelectual hayan sido las numerosas revistas que surgieron en este período, las cuales pese al carácter irregular de su aparición y de su circulación semi-clandestina, constituyeron uno de los pocos circuitos de difusión de la disidencia intelectual.<sup>18</sup> En este sentido, quizás la revista *Punto de Vista* sea la más emblemática que, iniciada en 1978 por Beatriz Sarlo, Carlos Altamirano y Ricardo Piglia, expresó un intento de rearticulación de esos fragmentos

---

<sup>18</sup> “Acaso lo primero a mencionar sean los diversos tipos de ghettos que se construyeron por entonces, en la forma de grupos de estudio y seminarios, y donde se refugiaron el desconcierto y la reflexión sobre lo que había ocurrido y lo que estaba ocurriendo, así como el esfuerzo por preservar la propia identidad y la preocupación por las cuestiones políticas, en un momento en que la vida pública había desaparecido o se reducía a actos que la dictadura ponía en escena. Paralelamente a estas formas sin visibilidad social de los ghettos, se manifestó otra: la de las revistas” (ALTAMIRANO, 1996, s.p.).

del campo cultural y de la izquierda. En la misma línea de intervención intelectual y renovación teórica hay que ubicar la importante labor desarrollada por la revista *Crítica & Utopía* dirigida por Francisco Delich que iniciaría su publicación en 1979. La revista sería la expresión de otro segmento de la intelectualidad latinoamericana de izquierda que, como su mismo nombre lo indica, buscaría restablecer los vínculos entre el análisis social y los proyectos políticos desde una mirada crítica y reflexiva del pasado reciente.

En este contexto se inscribe la experiencia y producción intelectual del grupo de docentes e investigadores universitarios nucleados en torno al I-IECSE (Instituto de Información y Estudios en Ciencias Sociales y Educación) que editaría la *Revista Perspectiva Universitaria*.<sup>19</sup> Así, la aparición de la Revista en noviembre de 1976, de alguna manera da cuenta de un primer acto de disidencia ya que es una publicación que toma como eje los problemas de la universidad, hecha por “ex docentes universitarios”.<sup>20</sup> Entre los numerosos colaboradores que participaron a lo largo de los dieciocho números que tuvo la publicación, pueden mencionar por su relevancia a Héctor Felix Bravo, Gregorio Weinberg, Emilio F. Mignone y José Luis Romero, entre otros.

En este sentido, no es casual, que la reflexión y debates sobre los modelos de universidad se dieran al calor de los cambios en la coyuntura política nacional, la cual impulsó modificaciones en las formas de expresar las disidencias y las modalidades de intervención intelectual. Así, las distintas formas de entender la relación entre universidad y sociedad tomaron forma en ciertas ideas-fuerzas como “la universidad centrada en la investigación”, la “universidad para el desarrollo”, “la universidad vinculada a la comunidad”

<sup>19</sup> Una primera aproximación a este segmento puede encontrarse en: Suasnábar (2001).

<sup>20</sup> Este segmento intelectual surge primeramente a instancias de un grupo de docentes de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora cesanteados en 1975, que rápidamente se amplía con la incorporación de investigadores y académicos provenientes de otras universidades nacionales también expulsados por la intervención. El Consejo de Redacción original estuvo integrado por: Rosa María Russovich (Directora), María Luisa Lacroix, Ramón Alcalde, Ana María Barrenechea, Donatella Castellani, Norberto Griffa, Gregorio Klimovsky, Zenón Lugones, Luis Munist, Juan Luis Nodel, Alejandro Russovich y Fernando Storni S.J. Todos a excepción de este último eran hasta la intervención docentes de universidades nacionales.

o la “universidad al servicio del pueblo”, que ciertamente dan cuenta de un vínculo que oscilante entre el necesario distanciamiento-diferenciación de esta institución y las posiciones que postulan la también necesaria subordinación a otras instancias o fines.<sup>21</sup> En buena medida, estas concepciones sobre la universidad fue también la expresión de la heterogeneidad política e ideológica que caracterizó ciertos fragmentos intelectuales que, pese a las diferentes lecturas políticas del pasado reciente universitario, no impidió las tomas de posición política frente al régimen militar.<sup>22</sup> Más profundamente, estas posiciones que muy genéricamente se estructuran alrededor del problema de la autonomía universitaria, conllevaban a su vez, una definición implícita o explícita de un tipo de intelectual.

### **De la guerra de Malvinas a la transición democrática: la reconfiguración del campo intelectual de la educación**

La apertura política de comienzos de los ochenta y la transición democrática que se abre con la derrota de Malvinas marcará el inicio de la recomposición del campo intelectual de la educación y la reapertura del debate político-educativo. Esta nueva coyuntura permitirá no sólo una mayor visibilidad social del conjunto de experiencias de disidencia intelectual, sino también posibilitó que las nuevas y viejas formaciones intelectuales comenzaran a cruzarse y articularse, hecho que se manifestará en la realización de eventos

---

<sup>21</sup> El debate sobre los modelos de universidad está presente en las distintas intervenciones, aunque ocupó la mayor atención en una mesa redonda convocada por la revista y en el ensayo clásico de José Luis Romero posteriormente publicado. Véase: Klimovsky, Alcalde, Castellani, Griffa, Lugones, Munist y Nodel. “La Universidad para la Argentina 2000”, en RPU Nro. 4 (Abril) 1978 y Romero, José Luis. “El ensayo reformista” en *A 60 años de la Reforma*. RPU No. 5 (Septiembre), 1978.

<sup>22</sup> Los posicionamientos políticos de la revista se harán más evidentes con la sanción de la ley universitaria durante la gestión del ministro Llerena Amadeo, y particularmente el período de reapertura política posterior a la guerra de Malvinas. Véase: *Cinco preguntas sobre la Ley Universitaria*. Respuestas de Carlos Auyero, Mario José Grabivker, Evaristo Monsalve, Gilda L. de Romero Brest y Antonio Salonia, en RPU No. 6 (Junio), 1979 y *Expectativa sobre la educación argentina*. Contestan: Oscar Alende, Ricardo Molinas, Antonio Salonia, Víctor García Costa, Carlos Auyero, Héctor Masnatta, Héctor Agosti, Carlos Alconada Aramburú, Alfredo Bravo, Luis Etchezar, Ricardo Perez y Edmundo Lafforgue. RPU No. 9 (Julio), 1981.

y seminarios regionales donde se encontraran investigadores y especialistas que poco o ningún contacto había tenido en los años precedentes.

Así, entre las viejas formaciones puede mencionarse el *Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación* (CICE) adherido al Instituto Torcuato Di Tella que creado en 1966 por una fracción de profesores “renunciantes” de la carrera de Ciencias de la Educación de la UBA, nuclearía un grupo de pedagogos e intelectuales formado por Gilda Lamarque de Romero Brest, quién sería su directora, y por Gregorio Weinberg, Ana María Barrenechea, Héctor Félix Bravo, entre otros.<sup>23</sup> El *Centro de Investigaciones Educativas* (CIE) ligado a la Compañía de Jesús que gestado en los años sesenta, expresará otro núcleo intelectual que acompañaría el proceso de radicalización política de ciertos segmentos de la izquierda peronista en los años setenta y que bajo condiciones difíciles durante la dictadura militar cumpliría una silenciosa labor de refugio de intelectuales exilados y ámbito de formación de nuevos investigadores.<sup>24</sup> La complejidad de espacio religioso dentro del campo intelectual de la educación se revela en la presencia de los sectores católico-conservadores que se nuclearán alrededor de la figura Jorge Luis Zanotti y el *Instituto de Investigaciones Educativas* (IIE) creado a fines de 1974 que editaría la Revista del IIE.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> La primera integración del CICE estaba conformada por: Gilda L. de Romero Brest (directora) y como Investigadores Jefes: Ana María Barrenechea, Ana María Babini, Héctor F. Bravo, Jaime Bernstein, Enrique Oteiza y Gregorio Weinberg.. Investigadores principales: Ida Germán de Butelman, Celia Agudo de Córscico, Lidia P. de Bosch, Abram Pain, David Wiñar, Mabel M. de Rosetti, María Eugenia Dubois (en 1970 se incorpora Martha R.F. de Slemenson). Investigadores asociados: Graciela Conessa, Lidia Fernández de Ruiz, Silvia Pulpeiro, María Teresa Sirvent, Mauricio Szurster, Silvia Brusilovsky (en 1970 se incorpora Dora Gonzalez). (Memoria y Balance, ITDT, 1968).

<sup>24</sup> Dirigido por los sacerdotes jesuitas Miguel Petty y Fernando Storni, nuclearan un conjunto de jóvenes investigadores como María Antonia Gallart, Manuel Argumedo, Inés Aguerrondo y Luis Rigal, entre otros, los cuales en los años venideros colaborarán en formación de otros centros académicos como el Centro de Estudios sobre Población (CENEP) y el Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social (CIPES).

<sup>25</sup> La conformación originaria del IIE sería la siguiente: Director: Luis Jorge Zanotti. Comité de Redacción: Ariel Bianchi, Reynaldo Ocerín, Bruno Luis Carpinetti, Nuria Cortada, Margarita Costa, Corialano Fernandez, German Rafael Gomez, Julio Gonzalez Rivero, Maria del C. Muratorio, Oscar Oñativia, Martha Silvina Sarceda y Rosa Moure de Vicien.

En este panorama, la creación del *Area de Educación y Sociedad de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales* (FLACSO) en 1982 ciertamente resulta no solo la expresión más representativa de las nuevas formaciones intelectuales sino también marca un punto de inflexión en el proceso de reconfiguración del campo intelectual de la educación.<sup>26</sup> Así, el grupo originario estaría conformado por Juan Carlos Tedesco y Cecilia Braslavsky, el primero se incorporaría a la institución finalizada su participación en el proyecto DEALC, mientras que la segunda retornaría al país a fines de los ochenta recientemente doctorada en la Universidad deLeipzig de la ex RDA (República Democrática Alemana).

Dentro de las nuevas formaciones también hay que ubicar a la *Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación* (AGCE) que si bien fue creada a comienzos de la década del setenta expresa en buena medida las nuevas generaciones formadas en el período de refundación de las carreras de Ciencias de la Educación que marcó el inicio de la diferenciación entre un campo profesional y el campo tradicional de la docencia. En este sentido, la silenciosa labor desarrollada por la AGCE durante los años de la dictadura bien puede incluirse dentro de los ámbitos que intentaron mantener cierta identidad intelectual que a partir de lo académico-profesional busco referenciar la “diaspora” del exilio interno. Como parte de ese proceso en 1982 iniciará la publicación de la *Revista Argentina de Educación* que también se convertirá en un punto de encuentro en las viejas y las nuevas formaciones del campo.

La reapertura del debate político-educativo en el marco de un cada vez más cercano retorno a la democracia, desplazará aceleradamente las preocupaciones de teórico-académicas hacia una discusión de política

---

<sup>26</sup> Creada inicialmente como un Programa en 1974, la FLACSO desarrollaría durante todo el período militar investigaciones en el área de política y sociología cuya acumulación permitiría hacia 1982 la apertura de la Maestría en Ciencias Sociales, la cual sería el primer programa de posgrado estructurado en nuestro país. En este sentido, no es casual, que la FLACSO haya sido el ámbito de encuentro de las nuevas generaciones que con trayectorias diferentes expresaran la renovación intelectual larvada durante los años militares.

práctica que se centrará en las orientaciones y posibilidades de cambio educativo. Estos debates tomarán cuerpo alrededor de la problemática de los “sectores populares” y su relación con la educación, cuestión que progresivamente se desplegará en una serie de tópicos específicos que directa o indirectamente buscaron dar respuesta a los interrogantes sobre cuáles son las alternativas de política educativa, y cuáles son las posibilidades de un cambio educativo en democracia.<sup>27</sup>

En este sentido, las respuestas enunciadas pondrán en el centro de la discusión la función social de la distribución y apropiación del conocimiento de los sistemas educativos desplazando hacia un segundo plano la crítica ideológica tan difundida por las corrientes reproductivistas. Representativo de estas posiciones son las intervenciones de la brasileña Guiomar Namó de Mello y los argentinos Juan Carlos Tudesco y Cecilia Braslavsky quienes ubicaran como nuevo foco de la acción estatal, el problema de los “conocimientos socialmente significativos” o “conocimientos básicos” que, como se sabe, en los años posteriores será tematizado alrededor del problema de la calidad de la educación (BRASLAVSKY, 1982; MELO, 1985; TEDESCO, 1985). Este giro conceptual posibilitará pensar un tipo de intervención político-estatal en la misma línea de la revalorización de la democracia que alimentará las expectativas de un cambio educativo en la nueva coyuntura política.

No es casual, entonces, que esta coyuntura particular signada por la transición democrática encontremos las primeras formulaciones de carácter sistemático de lo que constituirá la nueva agenda de políticas educativas del período post-dictatorial, el cual estará asociado a la creciente influencia que comenzará a ejercer en toda la región, el paradigma

---

<sup>27</sup> La realización de diferentes eventos regionales permitirá abrir canales de intercambio y discusión entre intelectuales y especialistas en educación que en esta misma tendencia se inscriben el Simposio sobre “Educación Popular en América Latina” que organizó el DIE entre el 30 de agosto y el 3 de septiembre de 1982 en la ciudad de México y la reunión convocada por la Comisión de Educación de CLACSO en junio de 1983 para discutir “*Las relaciones entre el proceso educacional y los procesos de participación/marginalización de los sectores populares en la dinámica propia de las sociedades latinoamericanas*”, donde participarán miembros del proyecto DEALC. Con cierto retraso se publicaran en formato de libro, véase: Ibarrola; Rockwell (1985); Madeira; Mello (1985).

socio-educativo elaborado por el proyecto DEALC. En buena medida, este retorno de la CEPAL hunde sus raíces en los debates y reflexiones anteriores que al decretar el agotamiento del reproductivismo dejó un espacio vacante en términos explicativos que será ocupado por la nueva agenda de investigación y de política educativa desarrollada por el proyecto que sintonizaba perfectamente con el clima de expectativa y optimismo que alimentaba el cercano retorno a la democracia.

Por último, la llegada al gobierno de Alfonsín no sólo marcará el cierre de una de las etapas más oscuras de la vida nacional sino también la apertura de un período signado por una mezcla de sentimientos de expectativas y desafíos que representaba el orden democrático, el cual se expresará en los posicionamientos frente al gobierno radical y en el papel que se auto-asignaban los intelectuales en la nueva etapa. Es indudable que el retorno a la democracia significó para la sociedad argentina un momento de profunda esperanza en el nuevo orden que sobrepasaron las posibilidades efectivas de resolución de los problemas y demandas contenidas. En esta tensión entre expectativas y condicionantes heredados, quizás lo paradójico de la situación estuvo en que la fuerza de esas expectativas fue también aquello que empujó la acción estatal más allá de los límites de lo posible en cuestiones que, si no hubieran estado esa voluntad social tal vez no se habrían producido.

El campo educativo no fue ajeno a este clima cultural que se manifestó en un profundo optimismo y confianza en la capacidad transformadora de la educación que, a su vez, se tradujo en el lugar relevante que se auto-asignaron los intelectuales de la educación. En cierta forma, esta renovación del pensamiento socio-educativo supuso no sólo un nuevo diagnóstico y caracterización de los problemas educativos sino también replanteó en otros términos las formas de intervención intelectual de los agentes del campo educativo que visualizaran como posible y necesaria la participación en el Estado, lo cual se manifestará por un lado, en el acceso de pedagogos y

especialistas en la gestión estatal<sup>28</sup>. En este contexto también se producirá la reincorporación o ingreso a la actividad académica en la universidad de la diáspora de pedagogos y especialistas en educación que completará el proceso de recomposición del campo intelectual de la educación, y a la vez, dará inicio al proceso de difusión y circulación masiva de un renovado pensamiento pedagógico que, como intentamos dar cuenta a lo largo de toda esta investigación fue construido y elaborado durante los largos años de la dictadura en la diáspora intelectual de los exilios internos y externos.

### **A modo de conclusiones**

Retomando una mirada global de la producción intelectual durante este período podemos decir que esta renovación del pensamiento socio-educativo fue el resultado de diferentes procesos de revisión crítica de las experiencias político-pedagógicas y de “ajuste de cuentas” con las perspectivas y enfoques teóricos que los sustentaron, el cual lejos de constituir un proceso lineal estuvo signado por las condiciones de aislamiento y fragmentación que delinearon las condiciones de posibilidad de cada uno de los segmentos intelectuales en el exilio, en los organismos internacionales e incluso dentro del propio país. En estas condiciones diferenciales sumados a las trayectorias y experiencias que portaban estos intelectuales debemos encontrar los distintos desplazamientos y cambios de problemática que marcan la especificidad de cada una de estas reflexiones. Ciertamente, esta reformulación teórica no está desligada del cambio en

---

<sup>28</sup> Vale como ejemplo de esta expectativa el editorial de la Revista Argentina de Educación que celebrara como un hecho trascendente, el acceso de los pedagogos en la conducción del sistema: “Por primera vez, y como hecho inédito, gran cantidad de profesionales ocupan puestos claves de conducción y asesoramiento en todos los niveles de la educación. Esto crea una nueva responsabilidad: superar la artificial disociación entre lo político-administrativo y las concepciones pedagógico-científicas, lo que supone resolver múltiples y complejos problemas. (...) Colaborar con este proyecto para la Nación es nuestro compromiso. Nuestra tarea será sistematizar y comunicar las experiencias que en estos años estuvieron impedidas de circular con libertad, analizarlas a la luz de las ideas y teorías científicas a las que ahora tenemos acceso, y generar las estrategias y técnicas que posibiliten a las instituciones democráticas cumplir con su cometido.” Editorial. *Revista Argentina de Educación*, año III, n. 4, p. 5, jul. 1984.

los posicionamientos políticos de gran parte de esta intelectualidad que, si en la radicalizada década pasada vieron con recelo la acción estatal, en el nuevo escenario abierto a comienzos de los ochenta esa percepción mudaría en una confianza casi desmedida que impulsaría el pasaje de intelectuales y expertos a la gestión ministerial, hecho que marcará una nueva etapa para el campo educativo que pondrá en primer plano las tensiones nunca acabadas entre producción intelectual e intervención política.

Por último, la reconstrucción de las diferentes líneas de reflexión no solamente tiene un valor académico sino creemos que más importante aún, resulta necesaria para comprender los procesos político-educativos posteriores que en buena medida quedarán ocultos por la difusión masiva del nuevo paradigma cepaliano que en el nuevo escenario de la salida de las dictaduras constituyó la base de lo podríamos llamar el “consenso democrático en educación” que orientaran las políticas educativas durante los primeros años de los 80 y se proyectará con toda su fuerza en los 90.

## Referências

- ALLEVATO, C. D. L. La técnica de los grupos operativos en la formación de personal docente universitario. *Perfiles Educativos*, n. 1, oct. nov. dic. 1978.
- ALTAMIRANO, C. Régimen autoritario y disidencia intelectual. In: QUIROGA, H.; TCACH, C. (Comp.). *A veinte años del golpe*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 1996.
- ARICÓ, J. Mariátegui y los orígenes del marxismo latinoamericano. *Cuadernos de Pasado y Presente*, México, n. 60, 1978.
- ARICÓ, J. La crisis del marxismo. *Controversia*. Para el análisis de la realidad argentina, n. 1, oct. 1979.
- ARICÓ, J. *Marx y América Latina*. Lima: CEDEP, 1980.
- BRASLAVSKY, C. Conceptos centrales de política educativa: unidad y diferenciación. *Revista Argentina de Educación*, Año 1, n. 2, nov. 1982.
- BORSOTTI, C. Sociedad rural, educación y escuela. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*, informe final 1, Buenos Aires, DEALC/22, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1981.
- CARRIGTON, L. Education and Development in the English-Speaking Caribbean. A contemporary survey. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, DEALC/16, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1978.
- CHAMORR, C. Desarrollo y Educación en el Ecuador (1960-1978). *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, DEALC/20, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1978.
- CHARLE, C.; SCHRIEWER, J.; WAGNER, P. (Comp.). *Redes intelectuales transnacionales: formas de conocimiento académico y búsqueda de identidades nacionales*. México, DF: Edit. Pomares-Corredor, 2006.
- COLETIVO ARGENTINO DE CIDAMO. Argentina: economía y política en los años setenta. *Cuadernos Políticos*, México, n. 32, p. 48, abr.-jun. 1981.
- DE ALBA, A. et al. *Tecnología educativa: aproximaciones a su propuesta*. Universidad Autónoma de Queretaro, 1985.
- DE IPOLA, E. *Ideología y discurso populista*. México: Edit. Folios, 1982.
- DEL CAMPO, J. L. M. *Hegemonía y alternativas políticas en América Latina*. México: Siglo XXI, 1985.

DEL CAMPO, J. L. M. *Los nuevos procesos sociales y la teoría política contemporánea*. México: Siglo XXI, 1986.

DE RIZ, L. *Retorno y derrumbe: el último gobierno peronista*. México: Edit. Folios, 1981.

DEVÉS-VALDÉS, E. Redes intelectuales en América Latina: hacia la constitución de una comunidad intelectual. Instituto de Estudios Avanzados, Universidad Santiago de Chile, Pita González, Alexandra, *Las revistas culturales como fuente de estudio de redes intelectuales*, 2007. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt114jxs98>. Acceso em: 05Abri.2019.

EZPELETA, J. Modelos educativos: notas para un cuestionamiento. *Cuadernos de Formación Docente*, n. 13, México: ENEP, 1980.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. Escuelas y clases subalternas. *Cuadernos Políticos*, México, n. 37, jul.-sept. 1983a.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. *La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso*. México: DIE-CINVESTAV-IPN, 1983b.

FILGUEIRA, C. Expansión educacional y estratificación social en América Latina (1960-1970). *Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, DEALC/4, UNESCO-CEPAL-PNUD, sept. 1978.

FRANCO, M.; LEVÍN, F. (Comp.). *Historia reciente: perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós, 2007.

FURLÁN, A. *et al. Aportaciones a la didáctica de la educación superior*. México: ENEP-I, UNAM, 1979.

FURLÁN, A. Currículum e institución. *Cuadernos del IMCDE*, n. 16 (textos escritos en 1977-78), México, Morelia, 1996.

GARCÍA, J. F. Educación y Desarrollo en Costa Rica. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, DEALC/2, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1977.

GRACIARENA, J. Poder y estilos de desarrollo: una perspectiva heterodoxa. *Revista de la CEPAL*, Santiago de Chile, primer semestre, 1976.

IBARROLA, M.; ROCKWELL, E. (Comp.). *Educación y clases populares en América Latina*. México: DIE-CINVESTAV-IPN, 1986.

MADEIRA, F. R.; MELLO, G. N. (coord.). *Educação na América Latina: os modelos teóricos e a realidade social*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

MELO, G. N. Las clases populares y la institución escolar: una interacción contradictoria. In: IBARROLA, M.; ROCKWELL, E. (Comp.). *Educación y clases populares en América Latina*. México: DIE-CINVESTAV-IPN, 1985.

PORTANTIERO, J. C. *Los usos de Gramsci: estado y política en el debate de entreguerras*. México: Edit. Folios, 1981.

PUIGRÓS, A. *Imperialismo y educación en América Latina*. México: Edit. Nueva Visión, 1980.

PUIGRÓS, A. *La educación popular en América Latina: orígenes, polémicas y perspectivas*. México: Edit. Nueva Visión, 1984.

RAMA, G. *Educación, imágenes y estilos de desarrollo*. Documento DEALC. Es un texto de 1974 revisado y publicado como material de discusión, 1976.

RAMA, G. Educación y democracia. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*, ficha 3, Buenos Aires, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1978.

RIVAROLA, D. Educación y desarrollo en Paraguay. La educación básica. Proyecto Desarrollo y Educación para América Latina y el Caribe, Buenos Aires, DEALC/7, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1978.

RIVERA, G. G.; TORRES, C. A. *Sociología de la educación: corrientes contemporáneas*. México: Centro de Estudios Educativos, 1980.

RODRÍGUEZ, A.; CORTÉS, J. Sistema universidad abierta: estructura y operación. *Perspectiva, Nuevo boletín de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM*, Tercera Época, Año 1, n. 3, sept. 1980.

SARLO, B. *Tiempo pasado: cultura de la memoria y giro subjetivo*. Buenos Aires: Siglo XXI Edit., 2005.

SUASNÁBAR, C. Revista perspectiva universitaria: voces desidentes en dictadura. In: KAUFMAN, C. (Comp.). *Educación y Dictadura. Universidad y Grupos Académicos Argentinos (1976-1983)*. Tomo 1. Madrid: Miño y Dávila Editores, 2001.

SUASNÁBAR, C. Intelectuales-funcionarios y organismo internacionales en tiempos de dictaduras: del desarrollismo a los "estilos de desarrollo" en educación. In: *VII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericano*, 2007.

SUASNÁBAR, C. Intelectuales y exilio político en México: los debates sobre la dictadura y la reflexión desde la derrota. In: *Anuario Lucha Armada en la Argentina*. Buenos Aires, 2010.

SUASNÁBAR, C. Intelectuales argentinos y exilio político en México: producción intelectual, profesionalización académica y renovación conceptual en educación. In: SERRANO, N. G. (Comp.). *Producción de conocimiento y políticas educativas en México y Argentina*. México: CRIM-UNAM, 2011. En prensa.

TEDESCO, J. C. Educación e industrialización en Argentina. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*. Buenos Aires, DEALC/1, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1978a.

TEDESCO, J. C. Industria y Educación en El Salvador. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*. Buenos Aires, DEALC/4, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1978b.

TEDESCO, J. C. Proceso pedagógico y heterogeneidad cultural en Ecuador. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*. Buenos Aires, DEALC/22, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1979.

TEDESCO, J. C. Reproductivismo educativo y sectores populares en América Latina. In: MADEIRA, F. R.; MELLO, G. N. (Coord.). *Educação na América Latina: os modelos teóricos e a realidade social*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

TEDESCO, J. C.; SANDOVAL, R. P. Marginalidad urbana y educación formal. *Proyecto desarrollo y educación para América Latina y el Caribe*, ficha 14, Buenos Aires, DEALC/22, UNESCO-CEPAL-PNUD, 1981.

TENTI, E. *El arte del buen maestro*. México: Editorial Pax, 1988.

VASCONI, T. A. *Gran capital y militarización en América Latina*. México: Ediciones Era, 1978.

WOLFE, M. Enfoques del desarrollo: ¿de quién y hacia que? *Revista de la CEPAL*, Santiago de Chile, primer semestre, 1976.

## EXÍLIOS E EXILADOS NA HISTÓRIA DA ESPANHA<sup>1</sup>

JORDI CANAL

Espanha que perdemos, não nos percas, guarda-nos na tua frente derrubada, conserva ao teu lado o oco vivo de nossa ausência amarga, que um dia voltaremos, mais velozes, sobre as densas e poderosas costas deste mar, com os braços ondeantes e o latido do mar na garganta.  
(Pedro Garfias, *Entre España y México*, 1939, tradução nossa)

Em um belo livro que se intitula *Memoria de la melancolía* (1970), María Teresa León, que sentiu na própria carne, após o final da guerra civil espanhola (1936-1939), os sabores do desterro, escrevia:

Estou cansada de não saber onde irei morrer. Essa é a maior tristeza do emigrado. O que temos nós que ver com os cemitérios dos países onde vivemos? Haveria que fazer tantas apresentações dos outros mortos, que não acabaríamos nunca. Estou cansada de discutir com a morte. E, contudo, temos direito a morrer sem concluir a história que começa-

---

<sup>1</sup> Texto originalmente publicado em: CANAL, Jordi. *La historia es un árbol de historias: historiografía, política, literatura*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza, 2014. Tradução do espanhol ao português de María Julieta Abba e Jonas Hendler da Paz.

mos? Quantas vezes temos repetido as mesmas palavras, aceitando a esperança, chamando-a, suplicando-a para que não nos abandone? (LÉON, 1999, p. 36, tradução nossa).

Boa parte dessas reflexões resultam aplicáveis a todas as mulheres e a todos os homens que se viram levados, em um momento ou outro, em um século ou outro, ao exílio, a abandonar à Espanha – a “Espanha que perdemos”, dizia Pedro Garfias, em um famoso poema concebido a bordo do *Sinaia* – para estabelecer-se, temporariamente ou para sempre, em outro país. Exilados, desterrados, expatriados, refugiados, emigrados – um galicismo derivado dos *émigrés* da Revolução Francesa, que permite distinguir em espanhol o emigrado do emigrante, a emigração política da fundamentalmente econômica – e transterrados, termo este cunhado pelo filósofo exiliado José Gaos e de uso mais que polêmico, são nomes que correspondem à mesma realidade do exílio.

A história de Espanha é rica nesse gênero de experiências. José Luis Abellán assegurava, nesse sentido, que “a reiteração de exílios é uma constante da história da Espanha desde o momento mesmo em que se constitui o Estado moderno” (ABELLÁN, 2001, p. 17, tradução nossa). Também Clara E. Lida se referiu, em *Inmigración y exilio. Reflexiones sobre el caso español* (1997), à longa história de desterros vividos pelos espanhóis e pelas espanholas entre o século XV e a guerra civil de 1936-1939 (LIDA, 1997). Judeus, mouros, austríacos, bourbons, jesuítas e iluministas na época moderna; afrancesados, liberais, carlistas, progressistas, democratas e republicanos entre finais do século XVIII e princípios do século XX; monárquicos, liberais e direitistas, em 1931 e 1936; e republicanos e esquerdistas, em 1939: esses conformam a longa lista de êxodos políticos da história da Espanha.

O último dos grandes exílios da história hispânica, o de 1939, contribuiu em boa medida, sobretudo, ao esquecimento ou situar em segundo plano os anteriores, em especial os do século XIX. O mesmo poderia argumentar-se, claro está, sobre a guerra civil de 1936-1939 a respeito de todas as guerras civis que se viveram em séculos anteriores (CANAL, 2004). Trata-se, efeti-

vamente, do Exílio e da Guerra Civil por excelência – e em maiúsculas – da história espanhola. Quatro razões permitem compreender o relativo descuido e a insuficiente atenção prestada aos êxodos políticos dos séculos anteriores.

Em primeiro lugar, a importância e a enorme transcendência, a todas as luzes inegáveis, da guerra civil de 1936-1939 e da emigração política de 1930 – ainda que a especificidade e a irrepetibilidade, que com frequência têm sido arguidas, resultem algo mais relativas se levamos em conta a longa duração e o marco internacional. Isso não deveria impulsionar-nos, não obstante, à subvalorização ou ao esquecimento dos outros fraticídios e das outras expatriações ocorridas na Espanha ao longo das épocas moderna e contemporânea. No caso do exílio de 1939, não estamos, em realidade, como as vezes se há afirmado, ante a um êxodo sem precedentes. Algo mais ajustado resulta afirmar, como faz Vicente Llorens, que “nunca na história da Espanha se havia produzido um êxodo de tais proporções nem de tal natureza” (LLORENS, 1976, p. 99, tradução nossa). Alicia Altred introduz, nessa mesma linha, alguns importantes matizes:

Pelo volume de refugiados que produziu a guerra, esta emigração política se poderia equiparar às expulsões dos judeus e mouros na época moderna. A respeito das emigrações políticas do século XIX de afrancesados, carlistas, liberais ... apresenta duas diferenças básicas: os exilados de 39 constituem um coletivo muito diversificado desde os pontos de vista geográfico e socioprofissional, assentados em zonas dispersas da Europa e América (ALTED, 1995, p. 2, tradução nossa).

A comparação dos exílios anteriores a 1936-1939 com os desta última etapa tem envolvido, em consequência, uma certa subestimação – involuntária, frequentemente – dos primeiros. Tanto suas repercussões no plano interno e internacional como sua profundidade e crueldade, sem esquecer os números em jogo, apoiam o enorme impacto do conflito dos anos trinta.

A segunda das razões é um corolário da anterior, embora, neste caso, centrando-se especificamente nos aspectos culturais. Os exilados espanhóis de 1939 constituíram neste sentido um conjunto qualitativamente muito notável. Seus trabalhos no exílio, assim como o aporte que realizaram aos países que lhes acolheram, resultariam fundamentais. Muito mais, em todo caso, que emigrações políticas que precederam à do final da guerra civil espanhola. Entre outros, José Luis Abellán insistiu na grande importância cultural e qualitativa do êxodo de 1939:

Esses exilados não eram qualquer um; eram os protagonistas da cultura, da arte, da literatura e da filosofia. Em um cálculo provisório, contabilizamos cerca de 5.000 intelectuais os que se exilaram em consequência da guerra de 1939, entendendo por intelectuais todos aqueles que pertencem a profissões liberais: engenheiros, arquitetos, cientistas, artistas, escritores, advogados, professores, médicos, etc.; entre eles estavam alguns dos representantes mais eminentes não só da cultura espanhola, senão da cultura europeia do século XX. Isto é algo que não ocorreu na mesma medida com outros exílios espanhóis (ABELLÁN, 2001, p. 71, tradução nossa).

A tendência para o enobrecimento do passado e, conseqüentemente, a vergonha que supõe referir-se a conflitos fratricidas e êxodos políticos na própria história, que se intentam esconder provocando a desapareição de todo elemento evocativo, constituem o terceiro dos motivos (RANZATO, 1994). Às vezes, os vencedores contribuíram decisivamente para o processo ao negar a identidade dos adversários. Embora tenham sido, sobretudo, os exílios e as guerras civis anteriores a 1936 os que foram afetados por esses processos de ocultação metafórica, o conflito dos anos trinta não se livrou deles. Os revoltados em julho de 1936 não teriam lutado, então, contra outros verdadeiros espanhóis, mas contra a anti-Espanha, em uma guerra pela Espanha que eles denominaram, portanto, Guerra Espanhola – ou, até mesmo, guerra da “libertação nacional” – e não guerra civil (REIG TAPIA, 1990; 1999).

Para o regime de Franco, escreve o já citado José Luis Abellán, o exílio de 1939 não existia como tal, exceto se se tratasse de “uma minoria de delinquentes e indesejáveis”; por consequência, as novas autoridades se ocuparam de negá-lo também desde um ponto de vista administrativo (ABELLÁN, 2001, p. 122, tradução nossa). Finalmente, nessa lista de razões, o fato de ser o último exílio, ou seja, o mais recente e o mais fixado nas memórias, também não pode ser ignorado. A soma deste elemento aos já mencionados explica a tendência de não emprestar a essas emigrações políticas anteriores a 1939 a atenção que, sem dúvida, requerem.

Embora não exista atualmente nenhum estudo completo sobre os êxodos políticos na história da Espanha entre os séculos XV e XX, algumas tentativas devem ser consideradas para aproximar-se a essa decisiva questão. Aqueles realizados pelo catalão Carles Rahola antes de 1939 e, mais tarde, pelo castelhano Gregorio Marañón e pelo valenciano Vicente Llorens, ambos pessoalmente marcados por um dos vários rostos do exílio, merecem ser levados em consideração. Nas páginas seguintes se analisam as propostas de cada um deles. O passado espanhol é incompreensível sem prestar atenção ao fenômeno das emigrações políticas. Roberto Mesa (1989, p. 9, tradução nossa) afirmava que o exílio “é uma constante dramática do decorrer e da crônica do povo espanhol”. Não se trata, em nenhum dos casos, como já escrevi em alguma outra ocasião, de sugerir imagens antigas de Espanhas trágicas, negras, anormais ou excepcionais, nas quais eu não acredito nem confio, senão apontar elementos para uma compreensão mais ajustada e mais complexa do passado (CANAL, 2004).

### **Os emigrantes políticos vistos por um não emigrado**

Justo García Valle, narrador do livro *Días y noches* (2000), de Andrés Trapiello, escreve em seu diário, em 30 de maio de 1939:

Quantos de nós desejaríamos não ter saído da Espanha. A guerra foi uma agonia, mas enquanto durou, havia esperança.

Nós estávamos indo para alguma parte, para frente, para trás. Agora só caímos, nos afundamos na terra, como pedras, como os mortos... (TRAPIELLO, 2000, p. 242, tradução nossa).

Através deste personagem, Justo García, um tipógrafo socialista madrileño, se torna real a ficção da realidade. Mario Vargas Llosa designou este processo mágico com a fórmula poética da verdade das mentiras (VARGAS LLOSA, 1990). Andrés Trapiello nos oferece em *Días y noches*, como fez novamente em 2001 em *La noche de los cuatro caminos*, uma magnífica composição que permite compreender e sentir a época, neste caso os anos de exílio de 1939, de forma muito mais adequada do que um bom número de livros de história (TRAPIELLO, 2001). Justo García, em particular, recorre em várias ocasiões à metáfora da morte para verbalizar seu desterro; para poder expressar, ao fim e ao cabo, o estado de um homem novo que “tem de arrastar ao homem velho que já não deixarei de ser” (TRAPIELLO, 2000, p. 121, tradução nossa).

No entanto, a morte nem sempre resultou metafórica. Nem entre aqueles que atravessaram a fronteira nem entre aqueles que, por uma razão ou outra, não o fizeram. No caso do escritor e jornalista de Gerona, Carles Rahola, o fim da vida, em março de 1939, foi provocado, como em muitas outras ocasiões naqueles dias trágicos, pelas armas de um piquete de fuzilamento franquista. Rahola, nascido em Cadaqués em 1881, não empreendeu o caminho do exílio ao final da Guerra Civil, ao contrário de seu irmão mais velho Darius – editor e proprietário do jornal republicano *El Autonomista*, que morreu do outro lado dos Pirenéus, em Perpignan, em 1940 –, pensando ingenuamente que nada tinha que se culpar pelo passado nem nada que temer do futuro. Detido pelas novas autoridades em seu local de trabalho, foi julgado por um tribunal militar e condenado à morte por alguns de seus artigos e colaborações jornalísticas.

Os textos breves que escreveu na prisão constituem uma boa mostra de seu caráter e de sua particular visão desses acontecimentos. A família do falecido os manteve zelosamente e, coincidindo com o cinquentenário de sua desapareição, os confiou à prefeitura de Gerona, para que fossem

publicados. Trata-se de vinte e uma páginas de um pequeno caderno e uma quinzena de textos curtos rabiscados na frente de cartões pessoais ou em folhinhas irregulares de papel branco. Nas primeiras, que são fragmentos de uma carta dirigida a seus familiares, escreveu as seguintes linhas:

Tots vosaltres sabeu com la meva vida és pura i lluminosa; tots sabeu com he viscut en l'honestedat; com he treballat amb fe, amb quina intensitat us he estimat.

Me'n vaig vers el Més Enllà, tranquil i serè, en virtut d'una sentència absolutament injusta; me'n vaig vers la Llum Eterna. Però sento la recança infinita de deixar-vos...

No us desoleu pas; estimeu-vos com sempre ens hem estimat tots.

Que algú reculli, ara o més tard, el millor de la meva obra: tots vosaltres sabeu amb quin fervor l'he feta, dia per dia, hora per hora, minut per minut.

No crec deixar cap enemic en aquesta terra, en la dolça Catalunya que he estimat tant, en aquesta Girona dels meus amors ni tampoc fora d'ella. (RAHOLA, 1989, p. 31).

Ter vivido honestamente, a injustiça da sentença e a crença de não deixar nenhum inimigo na terra encaixam mal com a realidade do momento. A desconfiança, a arbitrariedade e, acima de tudo, os inimigos, reais e imaginários, de rosto descoberto ou ocultos, pululavam por todos lados. Em um dos textos curtos mencionados anteriormente, apontava que, apesar de ter a possibilidade de escapar, decidiu ficar, já que ele não havia feito nada de errado e também acreditava na Justiça: “Podia anarme'n. Com que no he fet cap mal i he cregut en la justícia, he restat ací, per a servir a la nació. Us he sacrificat, muller i fills! Perdoneu-m'ho! Perdoneu-m'ho!” (RAHOLA, 1989, p. 38).

Insistia, em outro dos papezinhos, na sua inocência e em que sempre fez o bem, muito especialmente, nos últimos tempos: “Moro innocent.

Com tots sabeu, al llarg de la meua vida no he fet més que bé i, en aquesta darrera època, més que mai”. Dirigindo-se a seus familiares, assegurou-lhes que iriam se reencontrar no além, onde não existiam misérias nem injustiças. E terminava perdoando a todos aqueles que “m’han volgut fer pagar culpes d’altres que han fugit, com jo podia fer-ho” (RAHOLA, 1989, p. 39). Poderia ter escapado, certamente, e até mesmo tentou em um determinado momento, mas no final não o fez. Carles Rahola foi fuzilado no amanhecer do dia 15 de março de 1939. Sofreu em sua própria carne a iniquidade da pena capital, que precisamente ele tinha estudado para a cidade de Gerona do Setecentos e Oitocentos em um livro publicado em 1934, *La pena de mort a Girona: segles xviii i xix*, impulsionado pelo seu interesse pelas guerras, revoluções e lutas civis, esses conflitos entre irmãos que, como afirmava nas primeiras páginas da obra, foram os mais incivilizados de todos (RAHOLA, 1934). Josep Pla, que numa ocasião tinha definido a Rahola como um humanista maduro e um homem civilizado, exclamou que sua morte era incrível (PLA, 1970, 1977).

Entre os trabalhos atribuídos à estampa de Carles Rahola nos anos vinte e trinta, encontram-se um interessante opúsculo sobre os exilados na história: *Els emigrats polítics en la Història*. Trata-se do texto da conferência que o autor havia lido, em 12 de maio de 1926, no Ateneu Igualadino da Classe Operária, de Igualada, uma entidade que, desde sua criação na segunda metade do século XIX, veio congregando sociabilidade e cultura. O opúsculo, de mais de sessenta páginas, foi editado nas oficinas do jornal de Gerona *El Autonomista*, de propriedade da família Rahola (COSTA FERNANDEZ, 2000). O diretor de *La Vanguardia*, Agustí Calvet, conhecido como Gaziel, em uma carta a Rahola de dezembro de 1926, qualificava o texto deste como delicioso e obra de um mestre no gênero delicado e difícil em que se constituía a conferência (ARAGÓ; CLARA, 1998). Depois de alguns parágrafos iniciais, dedicados aos amigos de Igualadino, o autor comunicou e tentou transmitir aos ouvintes – ou aos leitores, evidentemente – a emoção que sentia pela figura do emigrado político, protagonista da sua fala:

Jo prou voldria fer-vos sentir l'interès vivíssim i la profunda simpatia que m'inspira l'emigrat, a través del temps, i encomanar-vos l'emoció que em feia batre fortament els polços, mentres escrivia aquestes fulletes, tot evocant aquells homes que molt sovint varen ésser expatriats per fidelitat al passat o perquè havien concebut una pàtria ideal, que un dia o altre, en l'esdevenir dels pobles, havia de realitzar-se! (RAHOLA, 1926, p. 11).

A atenção de Rahola se fixava, sobretudo, nos anos de 1791 a 1831, em um período que caracterizava como intenso e dramático. Começava recordando, não obstante, os emigrados de uma época distante: os judeus expulsos da Espanha no final do século XV. A evocação desse êxodo, um dos mais comoventes da história – Rahola repetiu essas palavras em uma obra posterior, especificamente dedicada aos judeus na Catalunha, *Els jueus a Catalunya* –, não estava, segundo o autor, fora de lugar, já que, entre os desterrados de todos os tempos, os judeus ocuparam a primeira fila: eles eram, sem dúvida, os eternos emigrados (RAHOLA, 1926). Os preliminares deram lugar ao tratamento dos exilados dos séculos XVIII e XIX. Em primeiro lugar, os emigrados franceses instalados na Catalunha: os realistas da época da Revolução Francesa, que converteram as terras catalãs em uma Coblenza do sul e, mais tarde, os convencionais. Em segundo lugar, após alguns parágrafos de transição dedicados a Napoleão em Santa Elena, um dos exilados mais célebres da história, Carles Rahola abordou o tema dos afrancesados e dos liberais espanhóis. A emigração destes últimos no primeiro terço do século XIX, sustentava, foi benéfica para a Espanha, já que, graças a ela, puderam ser conhecidos os avanços da França, Inglaterra, Suíça e outros países. A questão, como teremos ocasião de ver, resulta recorrente em todos os historiadores analisados nessas páginas. A fim de completar o panorama, o autor fazia referências rápidas a outros emigrados hispânicos do século XIX, os republicanos e os carlistas. E, em seguida, se perguntava:

Qui no haurà sentit parlar també algun cop del ‘pa de l’emigració’? La seva evocació potser farà somriure els esperits escèptics. Tanmateix, hi ha hagut èpoques en què aquest pa, pastat i menjat lluny de la pàtria, era quelcom més que un tòpic literari massa rebregat. Potser algú dirà que això és una vulgaritat, però jo vull recordar que, gràcies als qui varen saber l’amarg gust que tenia, havem pogut gaudir dels beneficis de la llibertat (RAHOLA, 1926, p. 52).

O pão da emigração: esta fórmula foi usada pouco depois, precisamente, para intitular um livro do político conservador José Sánchez-Guerra, publicado em 1930, no qual se recolhiam os artigos escritos enquanto ele se encontrava expatriado na França durante a ditadura primo-riverista. Assinava o prólogo Gregorio Marañón (SÁNCHEZ-GUERRA, 1930).

As conclusões de Carles Rahola, em uma frase de complexidade descuidada, constituíam um olhar cidadão ao futuro:

Per acabar, vos diré que, si les emigracions per motius polítics o ideològics són tan antigues com la Història, i si bé apar una bella utopia el poder realitzar les transformacions socials i polítiques dels pobles de manera evolutiva, pacífica y harmònica, que no reservi cap paper a aquest personatge fora de la pàtria i fora de la llei que és l’emigrat, jo crec que tots hem de treballar, amb tota la nostra intel·ligència i tot el nostre cor, per què aquest somni s’acompleixi, establint una veritable germanor – aquesta germanor que cada vegada sembla allunyar-se més – entre tots els pobles d’Europa i entre tots els pobles terra (RAHOLA, 1926, p. 53).

A invocada fraternidade (*germanor*, em catalão), que se afastava cada vez mais, segundo o autor, derivaria uma década depois no fratricídio; e o belo sonho que Rahola expressou, isto é, adiar definitivamente a figura do emigrado político, tornou-se um pesadelo trágico e imensurável.

Quando a Guerra Civil já se encontrava na sua fase final e as tropas lideradas pelo general Francisco Franco entraram em Barcelona, empurrando muitas pessoas para a fronteira francesa, a casa de Carles Rahola na cidade de Gerona tornou-se um local de passagem ou de acolhida para muitos intelectuais. No decorrer de uma das numerosas conversas mantidas entre eles, focada no tema do exílio que lhes aguardava, Rahola se incorporou e buscou entre seus papéis a conferência realizada em maio de 1926 em Igualada sobre os emigrados políticos na história. E, depois de encontrá-la, começou a ler em voz alta. No meio da leitura, não obstante, interrompeu: a emoção foi mais forte, como relatava um dos presentes, Emili Vigo, do que a vontade de ler (CARMANIU, 2006). Era a noite do 25 de janeiro. Embora a intenção de Rahola fosse permanecer na Espanha, entre todos, o convenceram a ir ao país vizinho. O fez. Passou alguns dias com sua família perto da França, mas, diante das dificuldades de obter um visto e os efeitos de uma inquietude crescente, decidiu voltar sobre seus próprios passos. A abertura da fronteira o pegou já de volta, e todas as tentativas de encontrá-lo não tiveram sucesso. Em um obituário de dezembro de 1939, em uma revista catalã publicada em Paris, o historiador Ferran Soldevila escrevia: “Pobre Rahola! Ell que havia escrit tant sobre els emigrats polítics, no va voler o no va poder ésser un emigrat polític més” (SOLDEVILA, 1994, p. 112). Não conseguiu se tornar, afinal de contas, em outro daqueles emigrados políticos da história da Espanha que tanto interesse e simpatia lhe inspiravam. Em 4 de fevereiro, as tropas vitoriosas da guerra de 1936-1939 entraram em Gerona. Treze dias depois, no dia 17, Carles Rahola foi detido.

## **Os espanhóis fora e dentro da Espanha**

Poucos anos depois do fim da Guerra Civil, Gregorio Marañón deu uma conferência na cidade de Paris sobre a influência da França na política espanhola através dos emigrados. O ato teve lugar na Escola de Ciências Políticas, no dia 20 de março de 1942. O texto da intervenção foi distribuído em espanhol, em 1947, em um volume da coleção Austral, da editora

Espasa-Calpe, impresso em Buenos Aires e intitulado *Españoles fuera de España* – a segunda edição, do ano seguinte, veio à luz em Madrid. Completavam o livro outros dois trabalhos do autor, que tratavam, respectivamente, do desterro de Garcilaso de la Vega e da pátria, e do universo de Luis Vives. A própria experiência de exilado de Marañón refletiu neste livro, no qual, nas palavras de Marcel Bataillon, havia reflexionado com amor sobre os espanhóis fora de Espanha (BATAILLON, 1963).

O médico e ensaísta madrilenho abandonou seu país no final de dezembro de 1936 para refugiar-se na França. As ameaças, as intimidações e o medo o levaram a isso. Ante o avanço revolucionário acabou desertando, como tantos outros liberais, de uma república que, anos atrás, quando era um projeto burguês, democrático e de ordem, havia ajudado a construir com entusiasmo. E passou a apoiar, de maneira cada vez mais comprometida, o lado sublevado. Em uma carta ao historiador da arte Josep Pijoan do mês de março de 1937, explicava os motivos de sua posição:

Tudo o que você diz é perfeito, tudo. Você já sabe o respeito com que sempre lhe escuto. A menos que eu esteja muito à direita. Estou onde sempre. Mas essa posição não justifica que esteja ao lado daquela caterva de assassinos. Eu estive cinco meses em Madri, em contato com eles, e lhe asseguro que toda a intransigência e a pequenez de espírito de todos os bispos e de todos os esquerdistas do mundo, é pouca coisa comparada com a sua. Quando por cinco meses tive que assinar, com uma arma no meu peito, o que queriam quatro acólitos de Don Fernandítísimo; quando tive que dizer pela rádio o que queriam, às 12 horas da noite, entre fuzis, você compreenderá que tudo que dos outros me parece uma piada. Lembro-me daquele Primo de Rivera, ditador, que me aprisionou, como de Santa Teresinha. [...] Pelo menos, se um ou dois habitantes do mundo acreditam em mim; se chegam a saber que quem, não sendo um cavernícola, teve que sofrer o que eu, o que é uma revolução e um regime comunista, me darei por satisfeito (GÓMEZ-SANTOS, 1983, p. 94-95, tradução nossa).

O doutor Marañón faz parte de um exílio muitas vezes esquecido: o de 1936. Desde Madrid foi de carro, com sua família e com Ramón Menéndez Pidal e sua a Alicante, onde embarcou rumo a Marselha. O destino final foi a capital francesa. Azorín escreveu em *Paris* (1945) que: “Marañón chegou a Paris um pouco tarde; todos estávamos esperando com ansiedade sua chegada.” (AZORÍN, 1966, p. 356 – tradução nossa). A cidade do Sena já acolhia, naquela época, um grupo numeroso de emigrados espanhóis, entre os quais se encontravam uns bons amigos seus. A um deles, com quem tantas coisas havia compartilhado e continuaria a compartilhar — o caminho percorrido desde a Agrupação ao Serviço da República até o compromisso com o franquismo ou um filho lutando nas tropas nacionais, dois elementos que tinham também em comum com o mais matizado e prudente José Ortega y Gasset —, Marañón dedicou o livro *Espanoles fuera de España*: “A Ramón Pérez de Ayala, que está dentro de Espanha, embora esteja fora” (MARAÑÓN, 1948, p. 7 – tradução nossa).

Gregorio Marañón passou em Paris a maior parte do tempo de seu desterro. A leitura, a pesquisa e a escrita, junto com as conferências e o exercício esporádico da medicina, ocuparam as horas do nosso personagem. Nesses anos, também viajou para a América Latina para pronunciar conferências: Uruguai, Argentina, Chile e Brasil, em 1937; e Peru, Bolívia, Argentina, Uruguai e Brasil, em 1939. Foi para ele uma etapa decisiva.

Marañón comentou em uma das muitas conversas que manteve com seu biógrafo, Marino Gómez-Santos, que aqueles foram os anos fundamentais de sua vida, já que, livre de obrigações sociais, pôde trabalhar muito, teve a sorte de estar na França, dispôs excepcionalmente de tempo para conhecer a si mesmo e, finalmente, em relação à Espanha, sentiu dor e satisfação de consciência ao mesmo tempo (GÓMEZ-SANTOS, 1961). Neste último sentido, sustentava Pedro Laín Entralgo, em todas as atividades desenvolvidas no exílio, que Marañón “lembra da Espanha, sofre com a Espanha, sonha com a Espanha” (LAÍN ENTRALGO, 1969, p. 59 – tradução nossa).

No livro *Luis Vives (Un español fuera de España)*, elaborado não casualmente naqueles anos e publicado em 1942, oferecia pistas interessantes

sobre as atitudes e as vivências; o estado de espírito no final das contas – de Luis Vives, é claro, mas também, inevitavelmente seu – no exílio:

Quando se está desterrado pela força pode sentir-se como nunca a chama viva do patriotismo. Mas aquele que voluntariamente se exilia pelo excesso de amor, é porque tem convertido em ilusão intangível a idéia do país distante; porque o adora, não como é, mas como gostaria que fosse. Em suas críticas se destila e enobrece, ainda mais, seu ideal; e sobre seu afã de voltar a vê-lo se levanta o santo medo de que a realidade o defraude. A nostalgia não imposta, mas querida, é forma mais pura de patriotismo (MARAÑÓN, 1942, pp. 140-141 – tradução nossa).

Pouco tempo depois de escrever essas palavras, o doutor Marañón deixou a capital francesa para retornar a Madri. Voltou convencido, mas cheio de precauções, como um bom liberal que era, para viver sob um regime que já não constituía um simples freio perante as derivas revolucionárias da Segunda República, senão que se tinha tornado uma realidade pesada e institucionalizada. Ao exílio de 1936 lhe seguiu outro de grandes e impressionantes proporções, o de 1939. Na nova Espanha do franquismo, definitivamente, Gregorio Marañón continuaria, até sua morte em 1960, com sua fecunda carreira médica e intelectual.

O texto da citada conferência francesa de Marañón, “Influência da França na política espanhola através dos emigrados”, estava dividido em dezenove seções:

1. O espanhol, pouco viajante;
2. Guerra civil e emigração. O espírito de revanche e o espírito de superação;
3. Os três grandes períodos da relação entre França e Espanha;
4. A emigração dos judeus;

5. Influência dos judeus do sul da França na política espanhola;
6. A emigração de Antonio Pérez;
7. O segredo de Antonio Pérez;
8. Expulsão e emigração dos mouros;
9. Os emigrados *éclairés* no século XVIII;
10. A vitória do vencido;
11. Aparece a vontade popular;
12. As três guerras entre Espanha e França;
13. Absolutistas e liberais. A burguesia na Espanha;
14. Os prisioneiros espanhóis na França. A maçonaria;
15. Emigração dos afrancesados e dos liberais;
16. Liberalismo, demagogia, reação. Emigração dos liberais;
17. As emigrações carlistas;
18. A restauração da monarquia e sua relação com as emigrações;
19. O liberalismo contra a liberdade.

Começava assegurando Marañón que “uma grande parte de nossa política interior nasceu nas emigrações, e sobretudo nas emigrações na França”. Este país tinha sido o principal destino dos exilados hispânicos, embora mais por razões sentimentais do que estritamente geográficas. As emigrações políticas contrabalancearam parcialmente a tendência ao isolamento, a pouca inclinação a mover-se, dos espanhóis:

A tendência ao isolamento do espanhol tem sido, em certo modo, compensada pelas emigrações políticas. Não quero dizer com isto que as emigrações foram, em absoluto, um bem para o país. Não o foram, e não por seus resultados, senão por suas causas. E é muito clara a razão. Toda emigração é consequência de uma guerra civil, e a guerra civil é, sempre, a pior das calamidades

que podem cair sobre um povo. Mas uma vez desencadeada a guerra e a apurada a dor daqueles que se viram forçados a viver longe de suas casas, dor que para um espanhol é particularmente aguda, a única coisa positiva que resta ao liquidar a luta fratricida é a experiência de viver no país estrangeiro e a ulterior aplicação dessa experiência à vida do próprio país. Pelas razões expostas, estas relativas vantagens que a emigração tem em qualquer país têm sido especialmente importantes na vida espanhola. (MARAÑÓN, 1948, p. 18 – tradução nossa).

As ideias e as emoções gestadas no estrangeiro resultavam fundamentais na história de um país. E, muito particularmente, nessa Espanha tão marcada pelo fenômeno do desterro. Em sua famosa conferência, afirmava Gregorio Marañón:

Para dar-nos conta do profundo valor das emigrações espanholas é preciso recordar, antes de tudo, seu número e seu volume. Pode dizer-se que as emigrações políticas não foram interrompidas desde que a Espanha se constitui como Estado, quando se unem Castilla e Aragón, pelo matrimônio dos Reis Católicos, e quando, pouco depois, em 1492, o último rei moro perde Granada e termina a Reconquista. No espaço de pouco mais de quatro séculos, a partir de então, ocorreram quatorze grandes êxodos políticos, sem contar com inúmeras expatriações menos nutridas, ainda que as vezes de tanta transcendência política como as mais numerosas. Sobre tudo a partir do final do século XVIII, as fronteiras espanholas, e principalmente a da França, foram constantemente pisadas pelos emigrados, já com o passo trêmulo de dor, ao partir sem saber quando será o retorno, já com a pressa alegre da volta. Não é exagero dizer que foram excepcionais os homens do governo espanhol que não conheceram essa grande tristeza e essa grande alegria; e alguns mais de uma vez (MARAÑÓN, 1948, p. 19-20 – tradução nossa).

E, na seguinte linha, acrescentava: “Isto equivale a afirmar que a história da Espanha tem sido uma contínua guerra civil. Desgraçadamente, é verdade, e nisto temos de buscar, talvez, a causa maior de nossas más venturas nacionais” (MARAÑÓN, 1948, p. 21-22 – tradução nossa).

Os 14 êxodos políticos da história espanhola indicados por Marañón, que começavam em 1492 com a expulsão dos judeus – “a primeira grande emigração espanhola” (MARAÑÓN, 1948, p. 25 – tradução nossa). – e a que seguia, a dos mouros – “outra grande emigração, que foi, também, um dos eventos mais importantes e discutidos de nossa história” – (MARAÑÓN, 1948, p. 35-36 – tradução nossa), jesuítas e iluministas, se concentravam sobretudo nos Oitocentos. Afrancesados, liberais e carlistas constituíram seus principais protagonistas. Essas emigrações políticas chegaram a seu término com a Restauração, um regime e uma época dourada, segundo o autor, cujas bases deviam rastrear-se nos exílios das três décadas anteriores. “As emigrações incessantes, ao mesmo tempo fecundas e exaustivas, pareciam haver terminado” escrevia (MARAÑÓN, 1948, p. 61 – tradução nossa). Não obstante, a guerra civil voltou no século XX, e o exílio fez-se novamente presente, iniciando-se uma emigração que qualificava como “a mais numerosa e a mais triste de quantas existiram” na Espanha (MARAÑÓN, 1948, p. 62 – tradução nossa). Os fatos eram recentes, vivos, e, segundo a particular concepção da história do médico e ensaísta madrileno, não competia, todavia, ao historiador abordá-los. Daí que, com as anteriores considerações, pusera ponto e fim a sua jornada pelo passado espanhol.

Seja como for, os emigrantes da história, afirmava Marañón, aprenderam politicamente na França e voltaram para a Espanha mais experientes, mais instruídos e algo mais tolerantes. Estas e outras asserções do autor sobre o papel do país vizinho levaram a comentar a André Maurois, afável e grato, que Marañón fez campanha toda a sua vida a favor da França (MAUROIS, 1963). Como vimos em uma citação anterior, uma vez constatado o fato de que uma emigração política foi a consequência de uma guerra civil, Gregorio Marañón sustentava que “o único positivo que resta ao liquidar o enfrentamento fratricida é a experiência de viver no país estrangeiro e a ulterior

aplicação desta experiência à vida do próprio país” (MARAÑÓN, 1948, p. p. 19-20 – tradução nossa). E esse aspecto, é bom insistir, realmente foi muito importante para Espanha. Se os exilados do século XIX foram suprimidos mentalmente, afirmava nos parágrafos finais do texto de sua conferência, o rumo da Espanha teria sido totalmente diferente. Os homens formados na emigração francesa resultaram, nesse sentido, decisivos.

Gregorio Marañón não foi o único a observar esses efeitos da passagem dos espanhóis pelo exílio. Ángel Duarte recordou, por exemplo, os ecos das análises deste autor na obra de Jaume Vicens Vives (DUARTE, 2002). Outro historiador, que já foi citado nestas páginas, Ferran Soldevila, exilado na França como consequência da Guerra Civil (não retornou à Espanha até 1943), também apontou reflexões acertadas sobre a questão. Na sua monumental *Historia de España*, finalizada em catalão em 1952 e publicada em espanhol em oito volumes entre 1953 e 1959, escreveu, depois de ocupar-se dos liberais que foram vítimas de represálias quando começou, em 1814, o reinado de Fernando VII:

Eles iniciam a série interminável dos emigrados: outra das características da Espanha do século XIX: homens forçados a expatriar-se para fugir de castigos ou perigos, que lutam no estrangeiro por seus ideais, por suas ambições ou por suas conveniências; que se arrastam muitas vezes em uma vida cheia de privações e adversidades, e que esperam na saudade a hora do regresso à sua pátria, não por todos eles alcançado. Se alguns, por suas profissões ou atividades, podem se adaptar e até mesmo ter sucesso, a maioria não faz mais que vegetar obscuramente. Alguns, no entanto, no meio de seus sofrimentos, se enriquecem de experiências de todas as classes, fazem contato com as correntes políticas e sociais, literárias, artísticas e científicas, recebem influências que nunca poderiam ter recebido sem sair do país. A Espanha deverá muito a esse contato forçado de seus filhos com o estrangeiro; passarão por ele figuras de todos os campos, desde

a extrema direita até a extrema esquerda, homens de todas as espécies e categorias, militares, políticos e intelectuais, principalmente (SOLDEVILA, 1995, p.181 – tradução nossa).

E remarcava:

Mas este bem que a Espanha receberá da emigração não compensará o mal dos próprios fatos que a terão engendrado e das outras consequências que terão produzido; o mal também do que podemos chamar de inverso da emigração: o descrédito que provoca para o país a única circunstância de ter tantos homens no ostracismo, e o outro tipo de descrédito, suscitado pelos elementos turvos, que nunca faltam nos êxodos políticos (SOLDEVILA, 1995, p. 181 – tradução nossa).

Escrever um livro sobre as emigrações políticas na Espanha foi um projeto caro – mais um entre seus inumeráveis planos – de Gregorio Marañón. O alimentavam suas próprias experiências fora da Espanha. No prólogo de *Antonio Pérez (El hombre, el drama, la época)* (1947) segurava que durante “os anos de 1936 a 1942, quando morava em Paris, projetei publicar uma história das emigrações espanholas” (MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, 1977, p. 27 – tradução nossa). O exílio de Antonio Pérez e seus amigos deveria ser, precisamente, um capítulo desse livro. Marino Gómez-Santos, em *Vida de Gregorio Marañón* (1971), nos informa de que na mesa de trabalho de seu biografado na cidade do Sena encontravam-se três grandes pastas, que deveriam levar a outros volumes: “História das emigrações espanholas, Manual de diagnóstico etiológico e Elogio e nostalgia de Toledo” (GÓMEZ-SANTOS, 1987, p. 417 – tradução nossa). O segundo e o terceiro viram a luz, enquanto o primeiro jamais se tornaria um livro. Gregorio Marañón Bertrán de Lis, na apresentação que encabeçou a edição do manuscrito inédito *Expulsión y diáspora de los moriscos españoles* (2004), afirmava que seu admirado avô,

[...] no seu exílio de Paris concebeu uma obra magna sobre as emigrações políticas espanholas e começou a acumular uma enorme quantidade de dados históricos e testemunhos vivos dos exilados republicanos. Sempre me surpreendeu a ambição do empenho que mostrava este trabalho preparatório e aquele que nunca chegará a renunciar a este projeto que requeria um grande tempo e esforço que a vida não lhe consentiu (MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, 2004, p.11 – tradução nossa).

Entre seus papéis privados se encontra, de acordo com Antonio López Vega, um esquema do que este trabalho deveria ter sido (LÓPEZ VEGA, 2007). O tempo passado nos arquivos parisienses, em todo caso, lhe parecia digno de lembrança, como apontava no já citado prólogo do monumental estudo que consagra a Antonio Pérez. Aí se dedicou, acompanhado de sua mulher, “à busca e cópia de documentos, com um fervor que nos fazia esquecer, não apenas o amanhã incerto, senão os sufocos imediatos, o frio das tardes, na vasta sala de trabalho sem aquecimento, e o silêncio patético ou estrondo marcial, igualmente angustiosos” da capital francesa daqueles tempos difíceis (MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, 1977, p. 27 – tradução nossa). Algum de seus biógrafos recordou que o casamento de Marañón foi para os Arquivos Nacionais provido de uma manta de viagem e uma térmica de chá (GÓMEZ-SANTOS, 1987). Aqueles materiais serviram, afinal, para a elaboração de numerosos artigos e livros, muitos já citados nestas páginas, mas não para a obra magna prevista e pensada nos êxodos políticos espanhóis.

Este “grande intelectual do sentido normal europeu-ocidental” e “liberal sem complementos”, como o definira com sua mestria habitual o escritor Josep Pla (PLA, 1964, p. 108 – tradução nossa) confessou, pouco tempo antes de sua morte, que tinha escrito há anos “o capítulo do exílio dos jesuítas do século XVIII, em um livro, que não sei se aparecerá algum dia, sobre as emigrações políticas da Espanha”. Estas palavras foram pronunciadas no marco do discurso de recepção do padre Miquel

Batlloori na Real Academia da História em 1958. Em seguida, vinculando seu comentário com o ato público que o motivou, explicava:

Muitos contribuíram para deter as esplêndidas obras do padre Batlloori, que abrem cada dia novos horizontes ao problema. Mas quero repetir aqui a admiração que me produziu a leitura dos documentos referentes aos expatriados, nos Arquivos Nacionais de Paris, onde se conservam jornais e dados pontuais sobre eles, recolhidos pela extraordinária polícia de Bonaparte, que então também atuava na Itália (MARAÑÓN, 1958, p. 68-69 – tradução nossa).

E na seguinte linha acrescentava:

Toda emigração política é, a longo prazo, transcendente, para a vida ulterior dos expatriados e do seu país. Na Espanha, o foram a da guerra das Comunidades, a dos afrancesados e os liberais, que estudou insuperavelmente V. Llorens Castillo; a dos carlistas, e o exemplo vivo foi dado pelo último dos seus pretendentes, Don Jaime de Borbón, príncipe de liberalíssimo critério, com quem tive a honra de falar sobre tudo isto em Munique e Paris; e, enfim, a dos exilados como consequência de nossa última guerra, cujo admirável trabalho para a ciência espanhola elogiei publicamente; e é pertinente recordá-la aqui e, de modo muito especial, a dos grandes historiadores Sánchez Albornoz, Américo Castro, Bosch Gimpera, Salvador de Madariaga e Millares Caro, para não citar mais que aos acadêmicos. Uma corrente apaixonada e cordial, porque se alimenta no amor supremo à pátria, remonta acima de tudo o que é circunstancial nas emigrações, e vai, pouco a pouco, esfumando prejuízos e ressentimentos, para criar com novos materiais, que se incorporam aos da tradição, a inexorável continuidade da História (MARAÑÓN, 1958, p. 68-69 – tradução nossa).

O livro sobre emigrações políticas na Espanha de Gregorio Marañón não chegou, desafortunadamente, como sabemos, a vir à luz. Não obstante, a ideia de elaborá-lo, que procedia de sua própria saída da Espanha em 1936 e a passagem pelo exílio e pela condição de desterrado, lhe acompanhou até o fim de seus dias. O texto da conferência pronunciada em Paris, em março de 1942, e algum outro de seus trabalhos publicados ficam, em definitivo, como um significativo e precioso avanço do que poderia ter sido e não foi esse volume projetado.

### **O testemunho de um expatriado do século XX**

Alguns meses após o declínio da ditadura franquista, apareceu o primeiro dos seis volumes do *El exilio español de 1939*, um projeto importante dirigido por José Luis Abellán e editado por Taurus (ABELLÁN, 1976-1978). O plano geral da obra era o seguinte:

1. Emigração republicana;
2. Guerra e política;
3. Revistas, pensamento, educação;
4. Cultura e literatura;
5. Arte e ciência;
6. Catalunha, Euzkadi, Galícia.

A primeira entrega, escrita por Vicente Llorens (datilografado Llorens, sem acento, seguindo os conselhos e as indicações de Clara E. Lida, que garante que, apesar de ter mantido a acentuação castelhana durante muitos anos, o próprio Don Vicente voltou a usar paulatinamente a grafia catalão-valenciana) (LIDA, 2002), estava composta por duas partes longas: uma, concebida como introdução histórica, sobre as emigrações na Espanha moderna; outra, que ocupava algo mais que a metade do volume, sobre o êxodo republicano de 1939, na qual se analisavam todos

os países que haviam recebido refugiados, na Europa, no norte da África e na América, tanto na que denominava Hispano-América como nas nações que não falam espanhol, isto é, Brasil, Canadá e Estados Unidos. Llorens preferia os termos *emigración* e *desterro* a *exílio*, como explicava em um texto inédito intitulado “Desterro e exílio. Questão de palavras”, que Manuel Aznar recuperou e publicou em 2006; entre as referências que faz a distintos autores e obras sobressai, curiosamente, uma à “conferência realizada pouco antes da Segunda República [por] o historiador catalão Carles Rahola, fuzilado em Gerona quando as forças do general Franco ocuparam aquela cidade” (AZNAR SOLER, 2006, pp. 47-49 – tradução nossa). Seja como for, os dois textos do volume de 1976 estavam precedidos por uma apresentação geral do conjunto da obra, a cargo de José Luis Abellán, uma das pessoas que com mais lucidez e tenacidade abordou o tema do exílio na Espanha. O parágrafo final desse prefácio estava inteiramente dedicado ao autor do primeiro tomo:

A obra em vários volumes que iniciamos com o presente se vê beneficiada pelo que poderíamos chamar de patrocínio moral de Don Vicente Llorens, emigrado ele mesmo do 39 e homem que, se não fosse pela anormalidade de nosso acontecer histórico, não precisaria de uma apresentação para os leitores. Nascido em Valência (1906), é hoje, sem dúvida, o mais eminente pesquisador no que refere-se a emigrações espanholas, sobre uma das quais publicou um livro inesquecível e até hoje insubstituível: *Liberales y románticos. Una emigración española en Inglaterra, 1823-1834* (1954). Autor também de outros livros – *Literatura, Historia, Política* (1967); *Aspectos sociales de la literatura española* (1974); *Memorias de una emigración: Santo Domingo, 1939-45* (1975) – é hoje professor emérito da Universidade de Princeton e teve a gentileza de se unir ao nosso esforço para encabeçá-lo com o que constitui o conteúdo do presente volume. (ABELLÁN, 1976, pp. 23-24 – tradução nossa).

E continuava:

Graças à sua generosidade, ao seu apoio e ao seu entusiasmo, apresentamos aqui hoje a primeira história – por mais breve e sumária que seja – de nossas emigrações políticas durante a Idade Moderna. Estas páginas são completadas com o que até agora constitui – e provavelmente constituirá por muitos anos – a única geografia existente da emigração de 1939. Ao final desta apresentação e antes de iniciar a leitura de suas doughtas páginas, não queremos que falte nossa homenagem de gratidão e admiração (ABELLÁN, p. 1976, 23-24 24 – tradução nossa).

Esta primeira história das emigrações políticas espanholas na Idade Moderna, como escreve Abellán, começava com a expulsão dos judeus e terminava na etapa da ditadura de Primo de Rivera. Não apresentava nem considerações iniciais nem conclusão. O apelativo moderno deve entender-se aqui no marco da tradição anglo-saxônica, que inclui a que em outras latitudes designaríamos como época contemporânea. Vicente Llorens tratava, ao longo de umas setenta páginas, os diferentes êxodos que se haviam vivido na Espanha entre os séculos XV e XX: judeus, judeus convertidos, heterodoxos do século XVI, mouros, austracistas, jesuítas, afrancesados, liberais, carlistas, progressistas e democratas, republicanos e, finalmente, os desterrados durante a ditadura primorriverista. Cada grupo contava com uma seção específica, exceto os austracistas (Llorens não usa, no entanto, esse nome):

Uma história completa das emigrações espanholas e não um resumo esquemático como o presente, haveria de incluir a princípios do século XVIII à daqueles que na guerra de Sucessão apoiaram a causa do arquiduque Carlos e, ao triunfar os exércitos de Felipe V, se expatriaram. Catalães, aragoneses e valencianos quase todos, a figura mais destacada foi a de Antonio Folch e Cardona, arcebispo de Valência, que emigrou para Viena em 1710. Quando o arquiduque

herdou a coroa imperial, ele o nomeou conselheiro áulico e presidente do Conselho da Espanha e da Itália; isto é, do governo espanhol no exílio. Como pode ser visto, já há aqui o precedente do que tinha que acontecer mais tarde, uma guerra civil e internacional e a conseguinte expatriação do partido derrotado. (LLORENS, 1976, p. 41 – tradução nossa).

A grande emigração do século XVIII foi, na realidade, a dos jesuítas. Esta, sustentava o autor, “oferece características que a diferenciam totalmente das expulsões anteriores e das seguintes emigrações políticas”. Esteve formada, em primeiro lugar, por indivíduos de uma ordem religiosa – inicialmente, solteiros sem família a seu cargo; e, em segundo lugar, os envolvidos receberam um subsídio do governo espanhol, um “fenômeno incrível para qualquer judeu de 1492, liberal de 1823 ou republicano de 1939” (LLORENS, 1976, p. 42 – tradução nossa). Vicente Llorens presta especial atenção, sobretudo a partir do século XVIII, aos principais protagonistas de cada um dos êxodos. Em um estudo sobre literatura espanhola no exílio, Michael Ugarte atribui essa característica do trabalho de Llorens a sua própria condição de exiliado, que lhe impulsava a “uma certa necessidade desesperada de recopilar nomes e elaborar listas” (UGARTE, 1999, p. 19 – tradução nossa). Os afrancesados e os liberais, tanto os expatriados em 1814 como os que tiveram que fugir em 1823, recebem uma atenção especial, mostra e expressão do extraordinário conhecimento que das vicissitudes da sua emigração tinha o autor. O texto de Llorens constitui um meritório esforço para oferecer uma panorâmica geral dos exilados vividos na Espanha. De fato, quase poderíamos garantir que se trata de uma das últimas tentativas feitas neste sentido até hoje.

Embora nem José Luis Abellán nem o próprio Vicente Llorens façam nenhuma referência a Gregorio Marañón como estudioso das emigrações políticas espanholas, é claro que o trabalho de Llorens que acabamos de tratar e o texto da conferência parisiense de Marañón, que vimos, incluído em *Españoles fuera de España*, não diferem muito no que diz respeito a sua estrutura, conteúdo

e dimensões. Justo é, sem dúvida, reconhecê-lo. Don Vicente sim o faz, em contrapartida, na parte do volume dedicada à emigração de 1939, algumas alusões a Don Gregorio como exiliado. Se encontram nas duas primeiras páginas. Depois de recordar que Marañón foi um dos intelectuais residentes em Madri, a quem o governo da República facilitou a saída de Espanha em 1936, após o levante militar em julho, o autor afirmava que nem todos eles podiam formar parte da emigração republicana que estava-se propondo estudar. Da seguinte maneira resolvia, a seguir, o problema levantado:

Nem a ideologia política de cada um nem seu distanciamento da Espanha por curto ou longo tempo é o que importa. No fundo o fator integrante desta emigração o constitui, além da guerra como causa imediata, a aceitação ou não do regime que seguiu à República. Ninguém, portanto, poderá incluir na mesma a um Ramón Gómez de la Serna, apesar de seus anos de expatiação e de haver falecido em terra estrangeira. Com mais razão há que excluir aqueles que, como Menéndez Pidal e Marañón, retornaram ao seu país assim que terminado o enfrentamento por ocupar pelo menos algum dos cargos que tinham desempenhado antes. (LLORENS, 1976, p.98 – tradução nossa).

Gregorio Marañón constituiu, seguindo as premissas do autor, um caso claro. E distinto, claramente, daquele de José Ortega y Gasset, que se apresentava como um possível integrante, supondo que isso existira realmente, da chamada terceira Espanha.

Muitos anos antes, Vicente Llorens tinha dedicado um excelente trabalho aos exilados liberais espanhóis no primeiro terço do século XIX: *Liberales y románticos. Una emigración española en Inglaterra (1823-1834)*. Foi publicado em 1954 pelo editorial do Colégio de México. Em um texto citado algumas linhas acima, José Luis Abellán o qualificava com toda a razão como livro inesquecível e, até hoje, insubstituível. (ABELLÁN, 1976, p. 23). Claudio Guillén escreveu em 2003 que “é hoje por hoje um clássico, um livro que todo estudioso do século XIX espanhol tem que conhecer” (GUILLÉN, 2003, p. 24 – tradução nossa).

Gregorio Marañón, como vimos na seção anterior, já o havia coberto de elogios em 1958. Esta obra, em que história e literatura se fundem admiravelmente, constitui um dos estudos mais interessantes entre aqueles que se dedicaram às emigrações espanholas antes de 1939. Um total de dez capítulos compõem o livro: a emigração liberal de 1823; vida dos refugiados em Londres; impressões da Inglaterra; atividades políticas; atividades literárias; verso e prosa; obras em inglês; jornais da emigração; colaborações em revistas inglesas; e, finalmente, a emigração e o romantismo. A escolha do tema, a finais da década de 1940, não era alheia à própria situação de expatriado de seu autor. Em 1979, pouco antes de sua morte, Vicente Llorens escreveu um prólogo para uma nova edição do livro – a segunda na editora madrilenha Castalia –, que intitulou, de forma lúcida e significativamente, “Advertência e despedida”. Naqueles parágrafos vinculava, de maneira clara, o estudo do exílio com sua condição de exiliado:

Ao alcançar uma idade avançada, digamos isso sem reparar, se costuma olhar com certa benevolência o que foi realizado em épocas anteriores, em particular, como em meu caso, quando o consideramos formando parte de sua própria existência. Esta obra não só foi possível apenas por um azar, como disse, nem pela riqueza das bibliotecas que pude utilizar, senão por minha própria condição de emigrado político desde 1939. Assim o viu, certamente, um escritor italiano. Duvido muito que sem esta circunstância pessoal minha obra, boa ou ruim, fosse o que é: o testemunho de um expatriado do nosso século que vê o passado espanhol à luz do presente e até mesmo do futuro. Melhor, então, deixar que o livro corra sua sorte. Nestas alturas, a ponto de separar-nos definitivamente, já não me resta mais que desejar-lhe, como a um bom amigo, fortuna próspera (LLORENS, 1979, p. 8 – tradução nossa).

O valenciano Vicente Llorens, nascido em 1906, teve que exiliar-se em 1939, primeiro na França e depois na República Dominicana — à chamada

naquela época Ciudad Trujillo chegou em 7 de novembro, em uma situação mais do que precária —, onde permaneceu até 1945. Esteve vinculado naqueles anos à Universidade de Santo Domingo. Preparou então, entre outras coisas, uma *Antología de la literatura dominicana* (1944), em dois volumes. As experiências do período 1939-1945 se encontram na base de uma de suas obras: *Memorias de una emigración: Santo Domingo, 1939-1945*, que viu a luz em 1975 e foi publicada novamente em 2006 em uma excelente edição preparada por Manuel Aznar.

O livro estava dividido em duas partes. A primeira abordava a chegada e a vida em Santo Domingo, as diferentes ocupações dos emigrados e as atividades políticas sob Rafael Leonidas Trujillo. Não lhe escapava, como é lógico, o que constituía um dos mais evidentes paradoxos:

A nossa era uma emigração política que, na opinião de muitos, tinha combatido durante três anos em defesa de uma sociedade fundada sobre princípios de liberdade e democracia. E nos haviam acolhido precisamente onde prevaleceu uma das ditaduras mais ominosas de toda a América. (LLORENS, 1979, p. 8 – tradução nossa).

A segunda parte se centrava nos numerosos intelectuais espanhóis instalados naquela cidade. Nestas memórias, Llorens pretendia realizar a evocação de um passado coletivo através do tratamento de “a vida e obra dos que emigraram como eu a Santo Domingo depois da guerra da Espanha”. No prólogo, podiam ler-se as seguintes considerações:

A presente obra não é a história da emigração republicana espanhola em Santo Domingo. Escrevê-la houvera requerido a consulta de fontes documentais que não estavam ao meu alcance. Não pude explorar arquivos oficiais ou coleções completas de periódicos da época. Me fundo em lembranças pessoais, em conversas com não poucos dos meus companheiros de emigração, e em minhas leituras de então ou

posteriores. Minha visão é, portanto, pessoal e incompleta (LLORENS, 1975, p. 9 – tradução nossa).

Todos os testemunhos e estudos dedicados a Vicente Llorens coincidem em situar nestes anos de estância na República Dominicana o início do seu interesse pelas emigrações políticas.

Em 1945 deixou Santo Domingo e trasladou-se para Porto Rico, onde ensinou durante alguns anos, até sua instalação definitiva nos Estados Unidos. Ensinou durante muito tempo a literatura e a civilização espanholas na Universidade de Princeton (e antes, brevemente, até 1949, no John Hopkins de Baltimore). Se aposentou em Princeton em 1972, embora até 1976 não se retirou completamente da docência universitária. Nesses anos, esteve na State University of New York (SUNY), em Stony Brook. Desde então, com Franco já morto e em plena transição democrática, viajou com cada vez mais frequência para a Espanha. As coisas não foram, como ia ocorrer com tantos e tantos retornados, simples. Claudio Guillén, que já havia dedicado à memória de Llorens um precioso livro intitulado *El sol de los desterrados: literatura y exilio* (1995), o converteu em objeto de estudo em seu discurso de ingresso na Real Academia Espanhola (a propósito, desta instituição, mesmo que apenas seja a versão imaginada por Max Aub em um famoso discurso imaginário, Llorens também fez parte)<sup>2</sup>, em fevereiro de 2003. Neste texto fazia considerações interessantes, entre muitos outros aspectos, sobre os últimos anos de Don Vicente:

Quando no final dos anos setenta, Llorens se acomodou por fim em sua nova casa em Jalance —unido em segunda núpcias a Amalia García—, não recobrou com toda tranquilidade o espaço de sempre (indignado pela construção de uma usina nuclear nas proximidades). E, esquecido por muitos, sabemos que sentiu profundamente a dor do destempo. Ele

<sup>2</sup> AUB, M.; MOLINA, A. *Destierro y destiempo: dos discursos de ingreso en la Academia*. Valencia: Pre-Textos, 2004.

conhecia bem a mesquinhez dos retornos. O estudado e o vivido coincidiam perfeitamente. Llorens via que as obras dos grandes escritores exilados não se recuperavam, senão incompletamente. Alguns poucos entendidos as leram durante a ditadura, mas o grande público não teve acesso a elas. Lhe entristeciam a privação dos melhores, a perda do ótimo, que ele tinha conhecido desde perto antes e depois da guerra, por um lado, e por outro, a persistência dos defeitos e os modos mais rançosos e ordinários da sociedade espanhola.

Mas sem dúvida também entendeu que não por não haver restaurado o passado, Alonso Quijano havia existido em vão. Até o último dia de trabalho, escreveu e se esforçou Llorens, como outros historiadores que também merecem toda a nossa admiração, por contribuir que se interiorizara entre os espanhóis da consciência informada e inteligente de sua vida pretérita. E isso a fim de alcançar o mais desejável, que o trajeto dessa consciência histórica e o do que fazer presente se aproximem e até se tocaram um dia como dois rumos convergentes. Confluência que implica não à reiteração das intermitências e contracorrentes do passado, senão o surgir de um imprevisível porvir distinto – distinto e conhecedor de suas origens. (GUILLÉN, 2003, pp. 35-36 – tradução nossa).

Aos quatro livros de Llorens já citados – *El exilio español de 1939. 1. La emigración republicana, Liberales y románticos, Antología de la literatura dominicana y Memorias de una emigración* –, deveríamos adicionar outros três: *Literatura, historia, política (ensayos)*, de 1967, *Aspectos sociales de la literatura española*, de 1974, y *El romanticismo español*, publicado póstumamente. Nos últimos anos de sua vida, estava trabalhando em um livro sobre *La discontinuidad cultural española*, que não viu a luz, embora alguns dos materiais preparatórios sejam conhecidos. Os trabalhos reunidos em *Literatura, Historia, Política (Ensayos)* abordam, sobre tudo, o tema das emigrações e a figura de José María Blanco White, a quem tinha descoberto

trabalhando no livro *Liberales y románticos*. Sobre Llorens e Blanco White, Juan Goytisolo assegurava em um artigo publicado nas páginas do jornal *El País*:

A leitura de *Liberales y románticos* a meados dos sessenta do século passado foi um fato importante em minha formação literária e intelectual. Vicente Llorens me colocou em contato com um dos autores que influenciaria mais e melhor na minha vida: o proscrito e até mesmo sepulto José María Blanco White. [...] Quem se recordava de Blanco White dez anos depois de sua morte? Sua vastíssima obra, tão assombrosamente atual, acumulou poeira durante um século e pouco nas bibliotecas inglesas, e Menéndez Pelayo a ressuscitou para rematá-la. Por isso, os trabalhos de Llorens merecem o reconhecimento e aplauso de todos os leitores da Blanco. (GOYTISOLO, *El País*, 2006 – tradução nossa).

Vicente Llorens tem sido, definitivamente, uma das maiores figuras do hispanismo na América. Como afirma Guillermina Medrano, referindo-se a Llorens e a Rafael Supervía, eles “transformam o que se haveria considerado uma derrota em uma vitória que consiste em criar, no coração de seus discípulos, um desejo de aprofundar no conhecimento da literatura e da história da Espanha” (MEDRANO, 1995, p. 244 – tradução nossa). Uma das suas principais discípulas, precisamente, Clara E. Lida, lhe dedicou em 1997 o excelente livro *Inmigración y exilio. Reflexiones sobre el caso español* (LIDA, 1979, p.169). Alguns anos depois, escreveu um longo artigo sobre a vida e a obra do mestre, que constitui um dos trabalhos mais importantes que foram publicados até o momento. Depois de uma cuidadosa e rigorosa análise da trajetória de Llorens, desde os estudos da juventude até os últimos anos, passando pelo decisivo exílio e as contribuições mais significativas, concluía:

De tudo o que foi dito, finalmente, se desprende que desde a consciência da perecibilidade da vida e da fugacidade do tempo, os exílios deixam lições múltiplas. Para Vicente Llorens, uma destas consistiu em aprender a valorizar o

que foi recebido daqueles que acolheram, a ponderar desde outras margens o mundo que deixou para trás e a decantar os valores mais fundamentais da solidariedade e da amizade, a dignidade e a ética e os princípios políticos mais essenciais, começando pela liberdade. Se esta é a lição que Llorens aprendeu e transmitiu, é porque ele mesmo foi mestre por seu exemplo humano, por sua integridade e coerência, e pelo rigor e a amplitude intelectual que nos transmitiu, imperecivelmente, a seus leitores e a todos seus amigos e discípulos. (LLORENS, 1979, p.169 – tradução nossa).

Vicente Llorens faleceu em 1979 na Espanha, nas terras que abandonou 40 anos antes para empreender o longo caminho do exílio.

Quatro décadas depois da aparição, em 1976, do já citado volume de Vicente Llorens, *El exilio español de 1939. 1. La emigración republicana*, seguimos sem contar um estudo completo dos desterrados na história da Espanha. A perspectiva de longa duração, cronologicamente ampla, intuída na conferência de Carles Rahola, contida na análise de Gregorio Marañón e tentada por Vicente Llorens, não foi retomada e concluída posteriormente. Existem hoje, em 2006, não obstante, algumas notáveis exceções destacáveis: o livro coordenado por Manuel García *Exiliados. La emigración cultural valenciana (siglos XVI-XX)*; o volume *Disidencias y exilios en la España moderna*, resultado de um colóquio da Associação Espanhola de História Moderna, celebrado em Alicante em maio de 1996; a obra de Consuelo Solvevilla, *El exilio español (1808-1975)*, que viu a luz em 2001 e cuja revisão historiográfica sobre a questão começa pela obra publicada em 1947 por Gregorio Marañón, *Espanoles fuera de España*; o dossiê coordenado por Encarnación Lemus em 2002 na revista *Ayer* sobre *Los exilios en la España contemporánea*, que agrupa artigos de Rafael Sánchez Mantero, Juan Francisco Fuentes, Ángel Duarte, Andréé Bachoud, Abdón Mateos, Alicia Alted e a própria Encarnación Lemus; ou,

assim mesmo, o interessante volume *La España del exilio. Las emigraciones políticas españolas en los siglos XIX y XX* (2006), de Juan Bautista Vilar.<sup>3</sup>

Não contamos, por conseguinte, com muitas obras que abordem os êxodos políticos hispânicos a longo prazo. Os trabalhos existentes sobre cada um dos distintos destierros são, por outro lado, numerosos. A bibliografia resulta, nesse sentido, impressionante. O caminho aberto, entre outros, por autores como Carles Rahola, Gregorio Marañón ou Vicente Llorens para o que deveria chegar a ser uma história completa das emigrações políticas na Espanha ao longo de cinco séculos merece, sem dúvida, ser prosseguido.

---

<sup>3</sup> Garcia (1994-1995), Sanchís e Lopez (1997), Soldevilla Oria (2001), Lemus (2002) e Vilar (2006).

## Referências

- ABELLÁN, J. L. El exilio como quiebra constitucional. *In: ABELLÁN, J. L. El exilio como constante y como categoría*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001a.
- ABELLÁN, J. L. El exilio español de 1939: consecuencias culturales y políticas. *In: ABELLÁN, J. L. El exilio como constante y como categoría*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001b.
- ABELLÁN, J. L. Hacia la otra cara del exilio: análisis de un fenómeno histórico (1939-1989): una reflexión desde el cincuentenario. *In: ABELLÁN, J. L. El exilio como constante y como categoría*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2001c.
- ABELLÁN, J. L. (Dir.) *El exilio español de 1939*. Madrid: Taurus, 1976-1978. 6 v.
- ABELLÁN, J. L. Presentación general. *In: LLORENS, V. La emigración republicana*. Madrid: Taurus, 1976.
- ALTED, A. *El exilio español de la Guerra Civil: los niños de la guerra*. Madrid: Ministerio de Cultura, 1995.
- ARAGÓ, N. J.; CLARA, J. (Ed.). *Els epistolaris de Carles Rahola: antologia de cartes de cent corresponsals (1901-1939)*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat/Ajuntament de Girona, 1998. p. 326. Carta de Gaziel a Carles Rahola (s. l., 27 diciembre 1926).
- AUB, M.; MOLINA, A. M. *Destierro y destiempo: dos discursos de ingreso en la Academia*. Valencia: Pre-Textos, 2004.
- AZNAR SOLER, M. Estudio introductorio: Vicente Llorens y la historia del exilio republicano español de 1939. *In: LLORENS, V. Estudios y ensayos sobre el exilio republicano de 1939*. Sevilla: Renacimiento, 2006.
- AZORÍN. *París [1945]*. Madrid: Biblioteca Nueva, 1966.
- BATALLON, M. L'hispaniste. *In: VÁRIOS AUTORES. Hommage à Gregorio Marañón*. París: Nouvelles Éditions Latines, 1963.
- CANAL, J. Guerra civil y contrarrevolución en la Europa del sur en el siglo XIX: reflexiones a partir del caso español. *In: CANAL, J. (Ed.). Las guerras civiles en la España contemporánea*. Ayer, n. 55, 2004.
- CANAL, J. Los exilios en la historia de España. *In: CANAL, J. (Ed.). Exilios: los éxodos políticos en España, siglos VV-XX*. Madrid: Sílex, 2007. p. 11-35.
- CANAL, J.; CHARLON, A.; PIGENET, P. Historias de destierros. Algunas reflexiones sobre exilios y guerras civiles en España. *In: CANAL, J.; CHARLON,*

- A.; PIGENET, P. *Les exils catalans en France*. París: Presses de l'Université de Paris Sorbonne, 2005. p. 17-34.
- CARMANIU, X. *Carles Rahola: l'home civilitzat*. Gerona: CCG Edicions/Fundación Valvi, 2006.
- COSTA FERNÁNDES, L. *El Autonomista: el diari dels Rahola: els orígens del periodisme modern a Girona, 1898-1939*. Gerona: Diputació de Girona, 2000.
- DUARTE, A. Republicanos, emigrados y patriotas: exilio y patriotismo español en la Argentina en el tránsito del siglo XIX al XX. *Ayer*, 47, 2002.
- ENCADERNACIÓN LEMUS (Ed.). Los exilios en la España contemporánea. *Ayer*, n. 47, p. 11-181, 2002.
- GARCIA, M. (Ed.). *Exiliados: la emigración cultural valenciana (siglos XVI-XX)*. Valencia: Generalitat Valenciana, 1994-1995. 3 v.
- GUILLÉN, C. *De la continuidad: tiempos de historia y de cultura: discurso leído el día 2 de febrero de 2003 en su recepción pública*. Madrid: Real Academia Española, 2003.
- GUILLÉN, C. *El sol de los desterrados: literatura y exilio*. Barcelona: Quaderns Crema, 1995.
- GÓMEZ-SANTOS, M. *Vida de Gregorio Marañón [1971]*. Barcelona: Plaza y Janés, 1987.
- GÓMEZ-SANTOS, M. *Españoles sin fronteras*. Barcelona: Planeta, 1983.
- GÓMEZ-SANTOS, M. *Gregorio Marañón cuenta su vida*. Madrid: Aguilar, 1961.
- GOYTISOLO, J. Liberales y románticos. *El País*, Madrid, 17 dic. 2006.
- GRACIA, J. *La resistencia silenciosa: fascismo y cultura en España*. Barcelona: Anagrama, 2004.
- LAÍN ENTRALGO, P. *Gregorio Marañón: vida, obra y persona*. Madrid: Espasa-Calpe, 1969.
- LÉON, M. T. *Memoria de la melancolía [1970]*. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 1999.
- LIDA, C. E. *Inmigración y exilio: reflexiones sobre el caso español*. México D.F.: Siglo XXI/Colegio de México, 1997.
- LLORENS, V. Vicente Llorens (1906-1979): el hombre, el exilio y la obra. In: CRUZ, J. I.; MILLÁN, M. J. (Ed.). *La numancia errante: exilio republicano de 1939 y patrimonio cultural*. Valencia: Biblioteca Valenciana, 2002. p. 145-169.

LLORENS, V. *Liberales y románticos: una emigración española en Inglaterra (1823-1834)* [1954]. Madrid: Castalia, 1979.

LLORENS, V. La emigración republicana. In: ABELLÁN, J. L. *El exilio español de 1939*. Madrid: Taurus, 1976. v. 1.

LLORENS, V. *Memorias de una emigración: Santo Domingo, 1939-1945*. Barcelona: Ariel, 1975.

LÓPEZ VEGA, A. Un nuevo Marañón. *ABC de las Artes y las Letras*, Madrid, p. 12-14, 17-23 nov. 2007.

MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, G. Presentación a la Semana Marañón 2003. In: MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, G. *Expulsión y diáspora de los moriscos españoles*. Madrid: Taurus, 2004.

MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, G. Prólogo. In: *Antonio Pérez: el hombre, el drama, la época* [1947]. 9. ed. Madrid: Espasa-Calpe, 1977. v. I.

MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, Gregorio. Contestación del Excmo. Sr. D. Gregorio Marañón. *Alejandro VI y la Casa Real de Aragón 1492-1498*. Discurso leído por el R. P. Miquel Batllori S. I. el día 8 de junio de 1958, con motivo de su recepción y contestación del Excmo. Sr. Don Gregorio Marañón. Madrid: Real Academia de la Historia, 1958. [Este discurso de Gregorio Marañón fue reproducido como epílogo en: BATLLORI, M. *Vuit segles de cultura catalana a Europa* [1959]. Barcelona: Edicions 62, 1983, p. 193-205.]

MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, G. *Españoles fuera de España* [1947]. Madrid: Espasa-Calpe, 1948.

MARAÑÓN BERTRÁN DE LIS, G. *Luis Vives: un español fuera de España*. Madrid: Espasa-Calpe, 1942.

MAUROIS, A. L'ami de France. In: VÁRIOS AUTORES. *Hommage à Gregorio Marañón*. París: Nouvelles Éditions Latines, 1963.

MEDRANO, G. Dos valencianos ilustres: Vicente Lloréns y Rafael Supervía. In: GIRONA, A.; MANCEBO, M. F. (Ed.). *El exilio valenciano en América: obra y memoria*. Valencia: Instituto de Cultura Juan Gil-Albert/Universitat de Valencia, 1995.

MESA, R. Prólogo. In: SORIANO, A. *Éxodo: historia oral del exilio republicano en Francia 1939-1945*. Barcelona: Crítica, 1989.

PLA, J. *Prosperitat i rauxa de Catalunya*. Barcelona: Destino, 1977. (Obra Completa; 32).

PLA, J. Carles Rahola, erudit i escritor. In: PLA, J. *Retrats de passaporte*. Barcelona: Destino, 1970. (Obra completa; 17).

PLA, J. Don Gregorio. In: PLA, J. *Cataluña al doctor Marañón*: in memoriam. Barcelona: Diputación Provincial de Barcelona, 1964.

RAHOLA, C. *Papers de presó*: comiat i fulls solts. Gerona: Ajuntament de Girona, 1989.

RAHOLA, C. *La pena de mort a Girona*: segles xviii i xix. Gerona: Impr. Casa d'Assistència i Ensenyament, 1934.

RAHOLA, C. *Els emigrats polítics en la història*. Gerona: Obradors Gràfics d'El Autonomista, 1926.

RAHOLA, C. *Els jueus a Catalunya*. Barcelona: Publicacions Arnau de Vilanova, s. a.

RANZATO, G. Un evento antico e un nuovo oggetto di riflessione. In: RANZATO, G. (Ed.). *Guerre fratricide*: le guerre civili in età contemporânea. Milán: Bollati Boringhieri, 1994. p. 9-56.

REIG TAPIA, A. *Memoria de la Guerra Civil*: los mitos de la tribu. Madrid: Alianza Editorial, 1999.

REIG TAPIA, A. *Violencia y terror*: estudios sobre la guerra civil española. Madrid, Akal, 1990.

SÁNCHEZ-GUERRA, J. *El pan de la emigración*. Madrid: Compañía Ibero-Americana de Publicaciones, 1930.

SANCHÍS, A. M.; LÓPEZ, E. G. (Coord.). *Disidencias y exilios en la España moderna*. Alicante: Caja de Ahorros del Mediterráneo/Universidad de Alicante/AEHM, 1997. 2 v.

SOLDEVILA, F. Carles Rahola, executat per catalanista [1939]. In: SOLDEVILA, F. *Noms propis*. Barcelona: Barcelonesa d'Edicions, 1994.

SOLDEVILLA ORIA, C. *El exilio español (1808-1975)*. Madrid: Arco Libros, 2001.

SOLDEVILLA ORIA, C. *Historia de Cataluña [1953-1959]*. Barcelona: Crítica, 1995. v. III.

TRAPIELLO, A. *La noche de los cuatro caminos*: una historia del maquis. Madrid, 1945. Madrid: Aguilar, 2001.

TRAPIELLO, A. *Días y noches*. Madrid: Espasa-Calpe, 2000.

UGARTE, M. *Literatura española en el exilio*: un estudio comparativo [1989]. Madrid: Siglo XXI, 1999.

VARGAS LLOSA, M. *La verdad de las mentiras*: ensayos sobre la novela moderna. Barcelona: Círculo de Lectores, 1990.

VILAR, J. B. *La España del exilio*: las emigraciones políticas española en los siglos XIX y XX. Madrid, Síntesis, 2006.

## OS CÍRCULOS DE CULTURA E O EXÍLIO DE PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO E CLANDESTINIDADE

CHERON ZANINI MORETTI  
SANDRO DE CASTRO PITANO  
ÂNGELA CRISTINE SCHULZ

O primeiro contato que tive com um texto de Paulo Freire exilado foi precisamente o Capítulo II da Pedagogia do oprimido, sob a forma de uma apostila rodada em mimeógrafo. Ainda hoje me vem o cheiro forte do estêncil e tinta preta, a folha meio borrada, em cujo centro aparecia impresso em espanhol, com destaque de margem à esquerda, a célebre frase: “Ahora nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo; los hombres se educan en comuni3n, mediatizados por el mundo”. Em espanhol, sim, como a maioria dos textos políticos clandestinos, naqueles anos de chumbo, provenientes do Chile, Peru, México, Cuba... Era o ano de 1973. Eu, um professor universitário iniciante e, no Ciclo Básico da PUC-SP, trazíamos textos de Paulo Freire para estudos com os alunos. Mas para multiplicar e distribuir esses textos, precisávamos reproduzi-los em mimeógrafo, sem identificação do autor, e estuda-los como se fossem textos anônimos. Para circular com os livros era prudente desencapá-los. Até que ponto chegava nossa prudência... ou nossa paranoia. Os censores militares já estavam instalados

dentro de nós. Mas ali estava também uma contradição: era o próprio Paulo Freire exilado e clandestino quem nos dava forças para seguirmos na tarefa político-educativa que com ele mesmo aprendíamos. A história revelava-se nos fatos: de um lado, o obscurantismo dos poderosos opressores; do outro, a luz que vinha das sombras do exílio. A força da pedagogia dos oprimidos (CASALI, 2008, p. 14).

As palavras do professor Alípio Casali são, em parte, o nosso próprio testemunho de trabalho nos grupos de pesquisas dos quais participamos. Os nossos primeiros contatos com as ideias de Paulo Freire foram como “a luz que vinha das sombras”, não do exílio, mas da nossa experiência de “castração” provocada pela educação bancária que tivemos. Ao iniciarmos uma aproximação ao tema de investigação, imediatamente identificamos neste educador de “sonhos possíveis” uma fonte de inspiração para relacionar o *popular* com o *clandestino* por meio de sua obra escrita no exílio.

A intersecção entre os projetos de pesquisa *Educação Clandestina e Traição: uma história da educação dos comunistas no Brasil da Guerra Fria* e *Educação Popular e Pesquisa Ação-Participante: respostas descoloniais no contexto de transmodernidade na América Latina*, realizados entre 2015 e 2017, e os interesses dos diferentes integrantes de grupos de pesquisa, levaram-nos a buscar conhecer mais a obra de Freire elaborada no contexto de fechamento democrático. Parecia-nos plausível compreender que não apenas Paulo Freire encontrava-se em privação de seu pensamento e de sua liberdade como também o próprio método de alfabetização que criara, engajado na transformação da vida dos/das oprimidos/as. Portanto, a principal suspeita assumida pelo grupo foi a de que a condição de clandestino estava imposta a esse inovador método de ensino-aprendizagem, juntamente com o seu criador.

Assim, colocamo-nos em movimento de leitura e de estudo das obras quinquagenárias: *Educação como prática da Liberdade* (1967) e *Pedagogia do Oprimido* (1968), escritas no período em que o autor esteve exilado no Chile.

O objetivo do estudo realizado é o de *compreender como se dá a aproximação da educação popular com a clandestinidade na experiência do exílio* de Paulo Freire. E, com isso, compreender os Círculos de Cultura como cultura política e rede de educação clandestina, cuja criação e funcionamento antecederam o Golpe Civil Militar de 1964, permanecendo em atividade, apesar da Ditadura.

Não podemos deixar de apontar aquilo que consideramos ser relevante no que tange à construção de uma História da Educação desenvolvida em espaços não escolarizados. A sua contribuição para que possamos compreender melhor a educação produzida e desenvolvida no clandestino e, principalmente, a importância da experiência do exílio de Paulo Freire na reinvenção de seu próprio método.

A metodologia utilizada nessa etapa da pesquisa se sustenta na análise bibliográfica das obras citadas anteriormente, aprofundada e qualificada a partir de comentadores e comentadoras presentes ao longo do texto. Destacamos aqui, ainda, que a primeira fonte analisada (*Educação como prática da Liberdade*) se preocupa em discutir uma educação para uma sociedade em trânsito e estabelece a importância desse mesmo movimento sobre as consciências dos sujeitos. Já o segundo livro (*Pedagogia do Oprimido*) apresenta a necessária superação da contradição opressor-oprimido e tem como base uma educação que se realiza através da relação dialógica e dialética entre *prática-teoria-prática*, uma educação capaz de formar sujeitos políticos, mais conscientes de *ser* e de *estar* no mundo, com o mundo e com os outros.

Como uma melhor forma de organizar nossas considerações, o leitor e a leitora encontrarão o texto subdividido da seguinte maneira: “Os Círculos de Cultura: a palavra se faz ação transformadora do mundo”. Nele procuramos historicizar esse movimento de educação, tão caro para as pedagogias alternativas e contra hegemônicas, também visando problematizar os efeitos do exílio nas experiências vivenciadas por Paulo Freire, quando na condição de exilado, no Chile; e, “Algumas aproximações entre educação popular e clandestinidade”, em que apresentamos elementos pertinentes aos objetivos desta pesquisa, presentes nas obras analisadas. Para isso, elegemos quatro deles: a *politicidade*, a *conscientização*, a *libertação* e a *clandestinidade*. Por

fim, apresentamos nossos resultados parciais, onde buscamos não limitar este trabalho a uma compreensão de “acabamento”, mas sim como uma contribuição, um fio condutor para outras reflexões possíveis.

### **Os Círculos de Cultura: a palavra se faz ação transformadora do mundo**

A vasta e potente obra de Paulo Freire indica que por meio da palavra o homem e a mulher se fazem homem e mulher, sujeitos. Da mesma forma que “ninguém se conscientiza sozinho”, o mundo é a mediação privilegiada da prática social que chamamos educação, a qual não se resume na aprendizagem, mas se concretiza como dialetização entre ensinar e aprender.

O movimento de cultura popular surgiu para resgatar e valorizar as heranças populares, buscando entender a realidade brasileira a partir do compromisso social e político da educação. Os Círculos de Cultura foram, desde a gênese, a materialização das experiências que relacionam essa valorização junto a educação. Os mesmos tiveram sua origem nas profundas desigualdades sociais produzidas nas feridas abertas pelo colonialismo europeu. Dentre elas, encontram-se a desigualdade na produção e distribuição do conhecimento sistematizado. Paulo Freire, no final dos anos 1950 e início dos anos 1960, na região nordeste de nosso país pensou em um método em que “aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra” e que a libertação/emancipação se processa em comunhão, em *co-labor*, com o outro no/pelo mundo. De acordo com a sua perspectiva, ninguém liberta ninguém, mas todos nós nos libertamos juntos. A concepção pedagógica freiriana tem como fundamento a emancipação dos/das oprimidos/as através de “trabalho cooperativo”. De acordo com Gadotti (s.d.), “ele entendia que o círculo de cultura não era apenas um novo nome para a “aula”, mas seria uma nova concepção da atividade docente, essencialmente associada à investigação, à pesquisa”.

Os Círculos de Culturas se espalharam por várias outras regiões do país e caracterizavam-se por experiências de trabalhos em grupos, privilegiando

a circularidade de saberes advindos das práticas cotidianas dos próprios sujeitos educandos. A palavra era ao mesmo tempo ação, pois emergindo do contexto concreto, se revestia de possibilidades para a transformação do mundo. Tais grupos eram formados por trabalhadores/as e populares que se reuniam sob a coordenação de um educador ou educadora. O principal objetivo dos círculos não era o de “transmitir conteúdos específicos”, crítica permanente de Freire à educação bancária. Ao contrário, buscava partir da realidade do educando e da educanda para discutir temas emergidos de seus saberes de experiências feitas no cotidiano para então ler a palavra e ler o mundo. Nesse sentido, os Círculos de Cultura podem ser chamados também de “círculos epistemológicos” (ROMÃO et al., 2006).

Portanto, os Círculos de Cultura visavam uma educação centrada na concretude existencial dos sujeitos, na construção de seu próprio conhecimento através da tomada de consciência e da ação, a conscientização. Trata-se de uma educação que leva em consideração o contexto social e histórico dos sujeitos nele implicados. Assim, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p.95); ou seja, o sujeito é capaz de alfabetizar-se e educar-se, aprendendo a ler o mundo através deste.

Na década de 1960, com o Golpe Civil Militar e a instauração da ditadura, passamos por mais uma experiência de fechamento das liberdades democráticas acompanhada do fechamento de muitos desses círculos. Segundo Balduino Andreola, Gomercindo Ghiggi e Evaldo Pauly (2011), os mesmos continuaram existindo de forma clandestina e silenciosa no Brasil. Também é interessante considerar que, de acordo com esses autores:

Depois do golpe de estado vários educadores populares importavam clandestinamente, do Uruguai, o livro “Pedagogia do Oprimido”, editado lá em 1970, sendo que no Brasil só o foi em 74, assim mesmo com o Prefácio do Fiori misteriosamente censurado, com a eliminação de uma página inteira que, segundo ele próprio, continha o núcleo central de seu pensamento. Entre

os que trouxeram do Uruguai “Pedagogia do Oprimido”, cabe lembrar o saudoso Padre Cláudio Neutzling, que foi o animador principal de um projeto amplo de alfabetização e educação popular na periferia de Pelotas. O Professor Roberto Zwetsch, docente da Escola Superior de Teologia de São Leopoldo, refere que um grupo de estudantes daquela instituição, ligados a atividades de educação popular, conseguia o livro *Pedagogia do Oprimido do Uruguai* através da Livraria Selbach, daquela cidade (ANDREOLA, GHIGGI e PAULY, 2011, p 10).

Logo, durante os anos de 1963 e 1964, no estado do Rio Grande do Sul, por exemplo, funcionavam mais de 600 círculos de cultura e mesmo com a ditadura, muitos deles continuaram existindo. São esses mesmos autores que fazem referência direta à existência desses “círculos epistemológicos”. A partir dessa informação, compreendemos que a presença de Paulo Freire no Rio Grande do Sul tanto se deu na relação entre a cultura e a educação popular como na experiência de clandestinidade, uma vez que as experiências dos Círculos de Cultura foram espaços importantes para a continuidade do método, mesmo que em condições adversas ante ao ocaso forçado da democracia. (SCHULZ; MORETTI, 2018).

Paulo Freire afirma que quando se toma distância do Brasil, ou qualquer que seja seu o país de origem, “você se vê e se revê no próprio contexto em que você revê”. Por tanto, reaprende e compreende como aprendeu algo e, principalmente, como atuou como educador/a. Para ele, o exílio possuiu um aspecto extremamente pedagógico, conforme escreve em uma correspondência a Frei Beto: “[...] quando, exilado, tomei distância do Brasil, comecei a compreender-me e a compreendê-lo melhor. Foi exatamente ficando longe dele, preocupado com ele, que me perguntei sobre ele” (FREIRE *apud* GADOTTI, 1996, p. 162).

Nessa mesma circunstância, Freire procurou evitar a transformação da saudade em nostalgia – algo recorrente quando alguém se encontra distante de seu país de origem, convertendo-a em aprendizado sobre o novo contexto

(concreto e de empréstimo) em que está inserido: com o mundo (parte daquele mundo). Em vários de seus escritos, relata que não andou no mundo como turista, peregrino ou viajante e sim como educador, examinando, ouvindo e aprendendo com as pessoas, com outros educadores e educadoras locais.

A partir de Paulo Freire, pode-se compreender a experiência de *exílio* como sendo a “distância crítica de qualquer e de todas as identidades culturais [...] posição reflexiva e híbrida [...] a partir do qual se podem observar e analisar as implicações e os padrões da opressão [...] um meio de resistência produtivo e realista” (REXHEPI, 2010, p.170). A educação (popular) libertadora proposta por Paulo Freire, portanto, mais do que preocupações localizadas em espaços e/ou tempos tem a ver com a vida das gentes, ou seja, a educação é posicionamento crítico e ético. Nesse sentido, a sua experiência *de* e *no* exílio ultrapassa os limites de oposição à ideia de *pátria* (lugar) e se (re)cria como práxis crítica que conduz para a vocação ontológica de *ser mais* humano. (REXHEPI, 2018; FREIRE, 2014).

De acordo com o exercício crítico de leitura da *Educação como prática da liberdade* e da *Pedagogia do oprimido*, foi possível depreender que os Círculos de Cultura correspondiam a uma síntese dessa educação popular que, contingenciada pelas circunstâncias da clandestinidade, objetivava tanto uma alfabetização conscientizadora para a responsabilidade social e política como a organização do povo para a luta por direitos e justiça.

A educação popular não surge com Paulo Freire. Porém, foi através dele que a educação feita com o povo, com os oprimidos ou as classes populares explicitou sua orientação para a transformação da sociedade. Partindo do “contexto concreto/vivido para se chegar ao contexto teórico, o que requer curiosidade epistemológica, a problematização, a rigorosidade, a criatividade, o diálogo, a vivência da práxis e o protagonismo do sujeito” (PALUDO, 2010, p. 141). Com a proposta de um método de alfabetização, a palavra se faz ação transformadora do mundo.

## Algumas aproximações entre educação popular e clandestinidade

Em *Educação como prática de Liberdade*, Freire apresenta o método de alfabetização de adultos – que posteriormente seria conhecido por Método Paulo Freire – de forma esmiuçada, contextualizando historicamente a sua proposta e apresentando seus pressupostos filosóficos e políticos. Assim, para além de “procedimentos”, o método demonstrava-se mais complexo e inovador no campo epistemológico.

Já na sua apresentação, intitulada “Educação e política. Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade” de autoria de Francisco C. Weffort, compreende-se parte da importância do exílio nas ideias de Paulo Freire. De acordo com o cientista político, era de se “esperar que o exílio do autor lhe permitisse um esforço de sistematização” (WEFFORT In: FREIRE, 2008, p.11). Implica reconhecer também na prática ou experiência vivenciada do método de alfabetização realizado na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1962, onde 300 camponeses e camponesas puderam ler a palavra em conjunto com uma leitura de mundo em 45 dias, como uma “oportunidade para algumas considerações sobre o movimento popular brasileiro” (WEFFORT *apud* FREIRE, 2008, p.12) e a sua relação com a política popular.

Já nas primeiras páginas do texto apresentação da *Educação como prática da liberdade*, tomamos conhecimento desse movimento, especialmente, os que se deram entre junho de 1963 e março de 1964. Mencionamos anteriormente a existência dos Círculos de Cultura no estado do Rio Grande do Sul, correspondentes ao mesmo período em que se realizaram cursos de capacitação de coordenadores e educadores para o desenvolvimento dos círculos e seu método. “O plano de 1964 previa a instalação de 20.000 Círculos de Cultura que já se encontravam capacitados para atender, durante este ano, a aproximadamente 2 milhões de alfabetizados (30 por círculo, com duração de 3 meses cada curso)” (WEFFORT *apud* FREIRE, 2008, p.19). Ou seja, tratava-se de um movimento de educação das massas com o intuito de provocar a sua transformação em povo.

O golpe civil militar interrompeu os trabalhos e reprimiu toda a mobilização e educação popular já conquistada. Para ilustrar as repercussões no campo da educação popular, Scocuglia lembra que

[...] as forças repressivas instauraram em cada estado da federação um Inquérito Policial Militar (IPM). Na Paraíba, 52 pessoas foram indiciadas e, entre 1964 e 1969, submeteram-se como réus ao processo instaurado pelo IV Exército (Região Nordeste) com sede em Recife. Tramitado, o IPM da Paraíba (IPM-PB) foi concluído no final de 1969 encontrando-se arquivado no Superior Tribunal Militar (STM) em Brasília desde então. Tal IPM (Processo N° 70/64, Autos Findos N° 151/69) de mais de 4000 páginas, guarda uma parte ainda não revelada da história contada sob a ótica da justiça fardada e dos serviços de repressão da ditadura que se apoderaram do país por longos anos.

Paulo Freire ficou detido por 70 dias sendo que nos quatro primeiros, passou por interrogatórios que buscavam provar que o educador representava um “perigo para a sociedade brasileira”. Além de “Educação e Política”, podemos ler a poesia de Thiago de Mello que rima “alegria” e “rebelia” como “canção de amor geral que vi nascer nos olhos do homem que aprendeu a ler”, uma versão já no exílio no Chile, de 1964. Depois disso é que vamos tomar contato com a profundidade da sistematização de um método que viveria a sua experiência na clandestinidade. A partir de quatro capítulos e um rico apêndice com as representações de situações existenciais, obra de Vicente de Abreu em “substituição aos originais “perdidos” de Francisco Brenand, que o permitiram trabalhar a apreensão do conceito de cultura, acompanhada de vários comentários, além de algumas palavras geradoras.

Em uma pesquisa de pós-doutoramento de Sandro de Castro Pitano, realizado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS sob a supervisão de Danilo R. Streck, da qual participamos como colaboradoras, identificou-se autores e autoras que fundam, como uma trama, o pensamento pedagógico de Paulo Freire. Com isso, observamos que

em *Educação como prática da liberdade* encontram-se citados direta e indiretamente aproximadamente 54, com destaques para: Álvaro Vieira Pinto, no que diz respeito à consciência crítica e a consciência ingênua (FREIRE, 2008, p.13); Fernando de Azevedo, quanto à intransitividade da consciência (FREIRE, 2008, p.67); Caio Prado Júnior, quanto à inexperiência política das camadas populares ante uma organização social baseada numa economia escravista (FREIRE, 2008, p.75-76); Erich Fromm sobre a libertação e a alienação da linguagem (FREIRE, 2008, p.102); Frantz Fanon, sobre a relação opressor-oprimidos, colonizador-colonizado (FREIRE, 2008, p.58); Karls Jaspers, quanto ao diálogo como caminho (FREIRE, 2008, p.115-116); Karl Mannhein, sobre a ignorância e (in)experiência da participação, “democracia militante” que não teme o povo (FREIRE, 2008, p. 63, 110, 130), além de Simone Weil, sobre a responsabilidade como uma necessidade da “alma” de homens e de mulheres (FREIRE, 2008, p.66).

Já em *Pedagogia do Oprimido* – publicado em 1974 no Brasil, Freire expõe a relação de contradição (dialética) entre opressores-oprimidos e de como é necessária uma práxis capaz de orientar uma ação educativa visando a sua superação, através de um processo de libertação. A partir dele, compreendemos que a libertação do estado de opressão é uma práxis. No entanto, podemos nos perguntar: como poderá o indivíduo/sujeito libertar-se da opressão se os que lhe “ensinam” são, por sua vez, também aqueles que os oprimem? Essa é uma questão antiga que, lamentavelmente, continua atual.

No desenvolvimento de sua defesa por uma educação problematizadora, Paulo Freire procura alertar o/a professor/a – enquanto seu papel de mediador do conhecimento – sobre o seu compromisso com a dimensão crítica e política da realidade do/da educando/a através da problematização. De outra forma, também buscou alertar sobre a importância da educação no processo de libertação dos sujeitos. Tão relevante quanto essa obra, podemos afirmar que se encontra o prefácio “Aprender a dizer a sua palavra” de autoria do educador e filósofo Ernani Maria Fiori que dizia que: “A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o

oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica” (FIORI In: FREIRE, 2005, p.7).

Trata-se de uma pedagogia *do* oprimido e não *para* o oprimido. De acordo com Romão:

A implicação desta opção é radical, constituindo, no limite, uma verdadeira revolução paradigmática, na medida em que atribui aos dominados uma superioridade científica e epistemológica [...]. Esta superioridade é explicitada na passagem em que Paulo Freire afirma: ‘Por isto é que somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores. Estes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam’ (Pedagogia do oprimido, 17a ed., p. 43). Estendendo-se este princípio aos demais campos da atividade humana, pode-se concluir que somente os oprimidos são capazes de desenvolver a humanização e, portanto, o processo civilizatório” (Romão, 2008, p.11-12).

No mesmo estudo mencionado anteriormente, identificamos autores e autoras que fundam o pensamento na Pedagogia do oprimido. Nessa obra, encontram-se citados direta e indiretamente aproximadamente 49 referências, com destaques para: Álvaro Vieira Pinto, para mencionar as possibilidades presentes nas “situações-limites conceito que toma de empréstimo de Karl Jaspers (FREIRE, 2005, p.56, 90); Karl Jaspers, cujo referido conceito está “recheado” de pessimismo (FREIRE, 2005, p. 67, 90); Erich Fromm, para tratar de forma densa a relação de conflito entre a morte e a vida, sobre o prazer do dominador em transformar o dominado em “coisa” (FREIRE, 2005, p. 45, 46, 47, 55, 65, 66, 152); Ernesto Che Guevara, para explicar a relação entre o educador humilde, amoroso e comprometido com a “ação criadora de vida” (FREIRE, 2005, p. 79, 80, 161, 163, 164, 168, 169); Frantz Fanon, para explicar a relação entre opressor-oprimido, em especial a aderência do oprimido ao opressor (FREIRE, 2005, p. 49, 161); Karl Marx, o mais recorrente e mais citado em sua vasta obra, na Pedagogia do oprimido para explicar a relação dialética entre subjetividade e obje-

tividade, e também que a transformação da realidade é tarefa histórica do homem e da mulher que a produzem pelo fato de nenhuma realidade poder transformar a si mesma (FREIRE, 2005, p. 37, 38, 40); Maria Edy Ferreira, para apresentar a relevância da investigação temática no ato de reconhecimento do próprio povo, sobretudo, em Freire, da realidade que o desafia (FREIRE, 2005, p. 103); Rosa Luxemburgo, apresentada como uma intelectual humilde que não teme o encontro e o diálogo com o povo porque compreende que “crescem” juntos (FREIRE, 2005, p. 27); e, por fim, Simone de Beauvoir, a fim de explicitar as pretensões dos opressores ao transformarem as mentalidades dos oprimidos (FREIRE, 2005, p. 60).

Nesse mesmo movimento de investigação, pudemos observar a recorrência de alguns autores (todos homens) nessas duas obras estudadas. São eles: Álvaro Vieira Pinto, Erich Fromm, Franz Fanon, Karl Jaspers, já mencionados. Além destes, Wrigth Mills é citado para fazer referência ao processo de codificação e descodificação, registros e notas das coisas cotidianas e corriqueiras do povo como “imaginação sociológica”, além de fazer referência a esse autor sobre o poder dos meios de comunicação a massificação e explicações mágicas sobre o mundo (FREIRE, 2005, p. 105; FREIRE, 2008, p. 53, 99).

Essas são pequenas pistas sobre a riqueza e a profundidade da obra freiriana, cuja originalidade é justificada pelo próprio educador brasileiro em *Educação como prática da liberdade* tomando emprestadas as palavras de John Dewey, que diz: “a originalidade não está no fantástico, mas no novo uso de coisas conhecidas” (DEWEY *apud* FREIRE, 2008, p. 130).

A partir dessas considerações, elencamos três características dessas duas obras produzidas por Paulo Freire no exílio, enquanto alguns Círculos de Cultura continuavam existindo na clandestinidade.

### **a) Politicidade**

Os Círculos de Cultura não se voltavam somente para os atos de ler e de escrever, mas sim para a formação do sujeito como um ser pensante, autônomo, crítico, criativo e consciente a partir da realidade, do contexto em

que se estava inserido. Os sujeitos que faziam parte dos Círculos de Cultura poderiam se tornar politicamente ativos e disponíveis a uma participação.

Paulo Freire estava propondo que ocorresse uma transitividade coletiva: de um sistema fechado para um sistema aberto. A educação era muito autoritária e centrada nas mãos do Estado, portanto, haveria de existir uma educação feita para o povo e com este, onde se tivessem condições de superar o analfabetismo e a sua situação desumanizante. Uma educação comprometida com a realidade, mediante capacidade de reflexão. De acordo com Freire:

Tínhamos de nos convencer desta obviedade: uma sociedade que vinha e vem sofrendo alterações tão profundas e às vezes até bruscas e em que as transformações tendiam a ativar cada vez mais o povo em emersão, necessitava de uma reforma urgente e total no seu processo educativo. Reforma que atingisse a própria organização e o trabalho educacional em outras instituições ultrapassando os limites mesmos das estritamente pedagógicas. Necessitávamos de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política (FREIRE, 2008, p. 88).

Aquele sistema educacional carecia de professores e professoras mais democráticos/as, pois nele ainda estava muito enraizada a concepção bancária de educação, uma educação como instrumento de opressão. Nesta, não havia uma comunicação interativa entre educador e educando e a relação entre estes era através de simples comunicados, “transmissões” de conteúdo, considerando os/as discentes recipientes a serem preenchidos.

Consequentemente, entendia-se que o/a professor/a era o/a detentor/a exclusivo do conhecimento, o único que tinha poder de educar, aquele que transmitia o conhecimento por meio dos conteúdos. Os alunos eram considerados ignorantes, aqueles que nada sabiam, uma “tábula rasa”, que somente recebem e absorvem este conhecimento, permanecendo em sua posição passiva diante do mundo.

Contudo, frente a esta educação havia de ocorrer uma mudança, uma reforma urgente neste processo educativo. Uma educação centrada no aluno, onde ocorresse uma troca de experiências entre o mundo, educador e educando através da dialogicidade. Para tanto, Paulo Freire apresentava uma proposta de educação problematizadora e dialogante que, no Brasil, teve que ocorrer de forma clandestina.

## **b) Conscientização**

A conscientização é um dos conceitos básicos da educação popular. Por isso, havia necessidade de alfabetizar essa imensa massa de oprimidos, para que ela pudesse ter conhecimento e condições de agir conscientemente sobre a sua realidade na construção de seu próprio mundo. Segundo Freire:

Desde logo, afastáramos qualquer hipótese de uma educação puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem (*sic*) brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. Num trabalho com que tentássemos a promoção da ingenuidade em criticidade, ao mesmo tempo que alfabetizássemos (FREIRE, 2008, p. 104).

Inicialmente, o sujeito se encontra em uma posição ingênua diante de sua realidade objetiva e aos fatos recorrentes em seu contexto de opressão. A partir do momento em que começa a adotar uma posição crítica diante desta realidade, tomando decisões com base na “justa raiva”, o sujeito transforma sua consciência de ingênua para crítica. Através da promoção desta transividade das consciências, desenvolvendo sua criticidade, alcançando a conscientização, o sujeito transforma-se, mas não sem ação.

É através desta expectativa de apreender e analisar a realidade em que ele se encontra é que este sujeito começa a se dar conta de seu papel no mundo e com o mundo. Segundo Freire (2008, p. 109), “o homem (*sic*),

afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero permanente objeto”. Assim, quanto mais conscientes e cientes de seu papel como sujeitos, mais se aproximam da realidade em que para eles se apresentava, antes, como espaço-tempo banal. Compreende-se, com isso, que a conscientização se dá por meio da “práxis”, ou seja, a partir da íntima ligação entre a ação e a reflexão. É, portanto, pela tomada de consciência, relacionada à “práxis”, que o sujeito consegue se estruturar assumindo e construindo seu compromisso histórico e, assim, fazendo-se sujeito histórico.

### **c) Libertação**

Quando os sujeitos/indivíduos se politizam e se conscientizam, começam a se libertar. E, para que ocorra esta libertação, é necessário haver uma mudança radical na mentalidade dos oprimidos. Esta libertação da opressão não deve ocorrer “para” os oprimidos e sim “através” destes, “com” estes, por meio de um processo de conscientização, na luta organizada para a superação da situação desumanizante a que se encontra. Assim, segundo Freire (2005, p. 71):

Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão [...] Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos [...] os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de ser mais.

A pedagogia libertadora, portanto, possui dois momentos distintos: num primeiro momento, os oprimidos vão se desprendendo do mundo da opressão a partir da sua transformação através da práxis. No segundo momento, ao modificar a realidade, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser dos homens e das mulheres em processo de libertação.

Neste âmbito, os indivíduos precisam fazer uma leitura crítica do mundo, através da reflexão e da ação, reconhecendo-se como homens e mulheres no mundo e com um mundo. Com isso, como seres humanos inacabados, incompletos e inconclusos, cientes desta inconclusão, são capazes de promover o movimento de transitividade da consciência, por meio do seu contexto histórico, do meio em que vivem, construindo sua própria libertação. Segundo Weffort (*apud* Freire, 2008, p. 9), “a ideia da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se”.

Em razão do que foi explanado anteriormente, a base, a essência desta educação como prática da liberdade é o diálogo. Este se constitui da palavra e possui duas perspectivas fundamentais: a ação e a reflexão. O diálogo seria o melhor meio de fixar relações e estabelecer uma relação horizontal, ou seja, uma relação de confiança entre os sujeitos. Entre opressor e oprimido não existe diálogo, apenas aquele que comunica algo a alguém, em uma relação vertical. O processo de comunicação, enraizado no povo oprimido, como sendo feito de cima para baixo, possui existência histórica reconhecida, portanto, instaurar o diálogo é o ponto de partida para qualquer educação com o povo.

Por isso, a palavra não pode ser privilégio de alguns, e sim, direito de todos.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 2005, p. 110).

Logo, educar por meio do diálogo, através desta luta pela liberdade, representa um ato de comprometimento e de amor pela humanidade, pois só através deste contexto, deste compromisso com o outro, podemos vencer o medo, abrir horizontes e introduzir a esperança.

#### **d) Clandestinidade**

A educação popular muitas vezes é confundida com a educação pública. Não raro, atribui-se a esta um sentido de “popular” como sinônimo de uma “educação para o pobre” ou uma “educação de menor valor” (STRECK et al., 2010). Contudo, a educação popular possui uma relação com os movimentos sociais, com movimentos e ações contra práticas culturais e educativas dominantes, opressoras. Os Círculos de Cultura, portanto, se identificavam organicamente com esta educação popular, uma educação direcionada e construída para atender a população excluída do processo educativo, construída a partir do conhecimento do povo e com o povo.

É no contexto de negação de *ser mais* que a educação popular se insurge, sobretudo nos anos em que se viveu um sistema fechado, tanto no Brasil quanto em boa parte da América Latina. Devido ao contexto político iniciado nos anos de 1960, sobretudo, é que os Círculos de Cultura, em muitos momentos, tiveram que educar-se, fazer-se de um modo clandestino.

A Clandestinidade, para tanto, deve ser entendida como um conceito polissêmico e complexo, uma vez que seria um ato arbitrário vinculá-la a um único significado. São poucos os trabalhos que se dedicam a analisar a clandestinidade, tornando a acepção desta condição um processo deveras cauteloso, já que a tendência a reduzir o clandestino ao ilegal, ou mesmo com o exílio, se mostra presente no entendimento comum da palavra e não como a tomamos a partir de Freire. Andreola, Ghiggi e Pauly, quando analisam o movimento de educação popular empreendido pelos Círculos de Cultura no RS, nos lembram de que:

O Instituto de Cultura Popular não deixou de ter, porém, desdobramentos e influências que perduram até hoje. Mesmo durante a ditadura, continuaram aqui, no Rio Grande do Sul, de forma silenciosa, e no Chile, através de Freire, de Fiori e de outros exilados, importantes atividades inspiradas em Freire (2011, p. 10).

Nesse sentido, os Círculos de Cultura se constituíram como espaços onde prevalecia uma educação popular alicerçada sobre o método desenvolvido por Freire. E passando a funcionar de forma clandestina durante o período do Regime Militar, também consistiam em espaços de resistência, tanto dos educandos quanto dos mediadores do conhecimento.

### **Considerações finais**

Podemos compreender, através do estudo de *Educação como prática da Liberdade e Pedagogia do Oprimido* – obras produzidas por Paulo Freire enquanto exilado em terras chilenas, suas contribuições para repensarmos a educação que considere a realidade do sujeito ao mesmo tempo que possa mediar sua libertação e seu empoderamento.

O ser humano, como agente histórico (no mundo e com o mundo), deve ser capaz de estabelecer esta relação, recriando-o por meio de uma prática reflexiva, no compromisso da busca pela justiça e transformação de seu contexto. Defender a si mesmo contra a violência da alienação imposta pelo opressor é um direito natural, o direito à vida. Daí sua legitimidade, embora as minorias opressoras jamais aceitem, de bom grado, as manifestações dos oprimidos em defesa de seus direitos. Cabe salientar que a consciência não está pura, soberana no mundo, e sim por ele condicionada, ao mesmo tempo, por ele provocada a transcender o imediato.

A objetivação do mundo pela consciência, em seu viés teórico, ganha impulso superador a partir do momento em que o indivíduo inclui elementos linguísticos críticos, que permitem, uma vez relacionados ao substrato conceitual anteriormente possuído, uma reflexão mais complexa e profunda

acerca dos condicionantes socioculturais. E isso somente pode ocorrer pela interação subjetiva, pois, sozinho, dificilmente alçará voos dessa magnitude. Em consequência, o viés prático, que é a elaboração/reelaboração do mundo, torna-se mais plausível, mais próximo para todos. É a partir da ressignificação dos sentidos que a ação consciente ganha força – a autorreflexão sobre as contradições do mundo da vida, possibilitando a transição da consciência, desalienação e politização do homem e da mulher.

Para que a educação popular funcione como uma prática da liberdade, a dialogicidade deve sempre ter primazia, pois a palavra e a educação não devem ser privilégio de uma determinada classe social, mas um direito de todos. O diálogo freiriano representa a essência da interlocução entre homens e mulheres diferentes, respeitosa da abertura para o mundo como vocação humana, concretizada na práxis transformadora da realidade. Comprometido com a libertação, o diálogo permite atingir, coletivamente, não apenas a consciência da opressão, mas a sua ilegítima razão de ser. Dialógico é um encontro simétrico e intencional, não importando se entre indivíduos iguais ou desiguais socialmente, que “ensina”, na prática, serem as desigualdades inconcebíveis, em virtude da condição humana que nos assemelha e identifica apenas como diferentes. Mais que emancipar, pela superação e melhora qualitativa de estágios cognitivos “atrasados”, o diálogo é libertador, gerando, amorosamente, uma sabedoria nova, capaz de fundar um novo sujeito, cuja consciência crítica assume a utopia da luta contra a opressão social.

Também podemos enfatizar que esses livros escritos durante a experiência de Paulo Freire no exílio nos remetem a uma ampla significação, ou seja, à polissemia da palavra clandestinidade. Com isso, é importante ressaltar que Freire não vive a clandestinidade, mas suas obras e seu método é que foram colocados na condição de clandestinos. É nesse contexto, por ainda estar vivendo num sistema de fechamento democrático, que as experiências de educação popular (círculos de cultura) tiveram que ocorrer, muitas vezes, “no proibido”, no clandestino, ou até mesmo de forma invisível, como mencionado.

## Referências

- ANDREOLA, Balduino Antonio. *O Instituto de Cultura Popular no Rio Grande do Sul: história, influência e desdobramentos*. Porto Alegre: CNPq-INEP-FAPERGRS, 1995.
- ANDREOLA, B. A.; GHIGGI, G.; PAULY, E. L. Paulo Freire no Rio Grande do Sul – diálogos, aprendizagens e reinvenções. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, n. 2, v. 7, p. 1-20, 2011.
- BRANDÃO, C. R. Círculo de cultura. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, M. *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; UNESCO, 1996.
- GADOTTI, M. *Pedagogia do oprimido*. Leitura de seus leitores e intérpretes. Disponível em: [http://gadotti.org.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/427/AMG\\_PUB\\_02\\_056.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://gadotti.org.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/427/AMG_PUB_02_056.pdf?sequence=2&isAllowed=y). Acesso em: 8 maio 2018.
- PALUDO, C. Educação Popular. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 139-141.
- REXHEPI, J. Exílio. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). *Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 209.
- ROMÃO, José Eustáquio. Círculo Epistemológico: círculo de cultura como metodologia de pesquisa. *Educação & Linguagem*. Revista da Faculdade de Educação e Letras da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, SP: UESP, ano 9, n. 13, jan.-jun. 2006.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. *Justiça fardada e educação subversiva (1964-1969)*: IPMs e representações dos vencedores e dos vencidos. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/A/Afonso%20celso%20scocuglia.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/A/Afonso%20celso%20scocuglia.pdf). Acesso em: 8 maio 2018.
- SCHULZ, Ângela Cristine *et al.* Exílio: aproximações entre uma educação popular e clandestina. *Revista Jovens Pesquisadores*, Santa Cruz do Sul, v. 6, n. 2, nov. 2016. ISSN 2237-048X. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/jovenspesquisadores/article/view/7304>. Acesso em: 2 jan. 2018.

SCHULZ, Ângela Cristine; MORETTI, Cheron Zanini. Círculos de Cultura no Rio Grande do Sul: memórias de uma experiência de Educação Popular. In: MORETTI, Cheron Zanini; STRECK, Danilo Romeu; PITANO, Sandro de Castro. *Paulo Freire no Rio Grande do Sul: legado e reinvenção*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2018, p. 57-86.

STRECK, D. *et al.* *Educação popular e docência*. São Leopoldo: Cortez, 2010.

STRECK, D. R.; ADAMS, T.; MORETTI, C. Z. Pensamento pedagógico em nossa América: uma introdução. In: STRECK, D. R. (org.). *Fontes da Pedagogia Latino-Americana: uma antologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 19-36.



## REPARTO DE LO SENSIBLE Y PEDAGOGÍA DE LO PERDIDO EN LA LITERATURA DE LOS HIJOS

ANTONIO VILLARRUEL

### Antecedentes

Entre la década de los años setenta y ochenta del siglo pasado se produce, en un estrato horizontal muy acotado de la segmentación socioeconómica latinoamericana, un relevo generacional que implica, entre otros aspectos, la transmisión de una pátina de derrota política y un intento por la continuación de ciertos reclamos caros para la generación derrotada, que asume que su continuación ha de producirse en la formación de sus hijos, sobre todo a nivel de su repertorio afectivo y su cosmovisión latinoamericana.

El propósito de este trabajo dista de sugerir un acercamiento sociológico a este recambio generacional; más bien intenta mirarlo, desde la literatura y la teoría estética, como un novedoso proceso de pedagogía, basado en la experiencia, la memoria y la nostalgia, y sujetado por varios productos culturales de la época, incluyendo la música y el cine. Se propone, entonces, acercarse al mismo como una *transmisión* del reparto de lo sensible de la generación de la militancia a lo que se podría llamar “la generación de los hijos”, siguiendo a Alejandro Zambra (2011). Asimismo, se pretende observar este fenómeno como un ímpetu – que posteriormente ha de producir

inesperadas formas de desfogue – de continuidad de una disputa política perdida en el campo tradicional, pero de prolongaciones estéticas y afectivas.

La operación que se gesta adquiere una dimensión que interpela la ortodoxia de la pedagogía o la enseñanza, y pone en relieve los diversos avatares que la historia cultural puede ofrecer, entre ellos el de la continuidad y ruptura de ciertas sensibilidades, caras y atesoradas por una porción del universo social de América Latina.

### **Dos generaciones en la historia cultural latinoamericana**

Si ya de por sí es problemático tomar como unidad de análisis a un continente entero, con sus proyectos nacionales, diversidades lingüísticas y trayectorias de escepticismo y resistencia ante las derivas económicas y sociales, no es imprudente advertir un cierto espíritu de época, acotado, por un lado, por el año sesenta y ocho y sus resonancias – entre las de mayor envergadura, la Masacre de Tlatelolco – y el lento y tímido regreso a la democracia, principalmente en América del Sur. En medio, la consolidación del socialismo en Cuba y sus derivas poéticas, la toma de conciencia de un devenir cultural y social latinoamericano – producido en buena medida por referentes intelectuales previos, desde José Martí hasta Pedro Henríquez Ureña y refrendado por los planes continentales de industrialización y el “descubrimiento” de destinos similares en subalternidades paralelas, como las de los pueblos indígenas andinos, afrocaribeños, afroamericanos, indígenas mexicanos o procedentes del Cono Sur –, las presiones diplomáticas y económicas estadounidenses, el advenimiento de la reacción cifrada en la conjunción entre los Estados Unidos, parte de la Iglesia Católica, los ejércitos nacionales y el expansionismo de las empresas transnacionales, la modernización de los aparatos estatales incluso en los países más pequeños, y el acceso masivo de la población latinoamericana a las universidades. Aunque cada país podría ofrecer su propio paisaje de condensación y diferenciación cultural, no deja de ser llamativa la suma de coincidencias y experiencias compartidas, que

desplazan el latinoamericanismo como proyecto político intelectual y lo transforman en una causa social con un fuerte componente insurgente.

El proceso de transmisión intergeneracional de varias sensibilidades está fundado en una apropiación de la experiencia colectiva política especialmente aguda, en tanto se percibía a la coyuntura como un período clave de canalización de los reclamos sociales y de resistencia ante un enemigo cuyos contornos asomaban de forma inusitadamente nítida.

Así, la literatura, el cine y la música contribuyen a sellar un cuerpo de apegos y sensibilidades derivados de la interpelación sesentayochista en Estados Unidos y Europa, pero con señales y reticencias autónomas. De la constatación del boom latinoamericano de literatura se llega a lo que se ha llamado la “literatura de los hijos”. Y de la efusión de la trova cubana, los cantautores europeos y norteamericanos y la música indígena y afroamericana, aparece la contestación en forma de lo “alternativo” o lo “independiente”, debilitada ya por la ubicuidad del sistema de mercado.

### **Repertorio de lo sensible y politización de la literatura**

Si hay alguna inclinación teórica que pueda corroborar y retener el inusitado valor pedagógico de estas propuestas, esa sería probablemente el rescate que realiza Jacques Rancière (2011) del repertorio afectivo relacionado con el arte, lejos de la acartonada propuesta de la politización del mismo, en boga durante las décadas posteriores a la Revolución Cubana, así como de la condensación de su capacidad contestataria en medio de la sobreoferta cultural del siglo XXI. El aletargamiento y la hiperestetización de la producción cultural parecen ser relevados, en las relaciones estéticas entre padres militantes e hijos de la clase media latinoamericana, por una hipertrofia de significados posibles. El lenguaje que no otorga la ruta política tradicional lo da el campo representacional, incluyendo las nuevas demandas, consensuadas desde los sectores reactivos a los despliegues liberales: las artes, los viajes y la naturaleza amenazada. El obligado consumo de estos bienes se elastiza lo más posible hasta dife-

renciarse radicalmente de los parámetros de masas, siendo cooptado, en no mucho tiempo, por las diversas ramas de la industria cultural.

Los primeros pasos del *stock* de referencias están cifrados en un cosmopolitismo latinoamericano, muy familiarizado con las formas y expresiones estéticas barrocas, pero siempre afincado en una matriz francesa de gusto por lo refinado o lo minoritario. Si la paradoja de este estrato es que no puede y no quiere evitar las dinámicas de consumo global, ya ubicuas en América Latina a partir de los años ochenta, una de las características del mismo estriba precisamente en cuestionarlo profundamente, en ocasiones hasta anatemizarlo. Este repliegue feroz ante una economía sofisticada y rectora de encasillamientos de clase y pertenencia socioeconómica, choca frontalmente con un pragmatismo clasemediero que invoca las armas y retóricas más usuales para poder garantizar su lugar en el universo social: la igualdad y la educación. De ahí que estos procesos de transmisión estética e ideológica, vía los canales de la economía de mercado, se hayan revestido de un aura inclusiva, a veces en un lenguaje más elegiaco que prosaico, y hayan, sin embargo, copado el lugar común de la experiencia sensible universitaria de izquierda en América Latina.

En su texto *The politics of aesthetics*, Rancière ingresa al campo de la distribución de lo sensible, es decir al sistema de divisiones y encasillamientos que dan forma a lo visible y audible en un régimen estético-político particular (ROCKHILL apud RANCIÈRE, 2006). La delimitación de este sistema está pautada por una serie de condicionamientos políticos y, por supuesto, intervenida por una oferta mercantil que, al menos en el caso de la generación de la militancia, se tornaba como un escenario único por ubicuo y de presencia, hasta ahora, irreversible.

Más que enumerar los afectos contruidos a partir de un determinado repertorio de lo sensible, es útil reparar en los alcances de la herencia de la sensibilidad política, en los avatares estéticos que produce la misma y, finalmente, en el matiz pedagógico que se afina en este diálogo de sensibilidades. Como bien menciona Gabriel Rockhill (2006) en el prefacio a la obra de

Rancière, se trata menos de un proceso mimético que de una reorganización del lenguaje a través de una transformación en la distribución de lo sensible:

The aesthetic regime of art puts this entire system of norms into question by abolishing the dichotomous structure of *mimesis* in the name of a contradictory identification between *logos* and *pathos*. It thereby provokes a transformation in the distribution of the sensible established by the representative regime, which leads from the primacy of fiction to the primacy of language, from the hierarchical organization of genres to the equality of represented subjects, from the principle of appropriate discourse to the indifference of style with regard to subject matter, and from the ideal of speech as act of performance to the modal of writing (ROCKHILL. *In*: RANCIÈRE, 2006, p. 4-5).

Así pues, de la generación de los años sesenta o setenta a su siguiente, se asiste a un cambio de régimen artístico, aunque permanezca una misma preocupación – si se quiere, extremando la interpretación, una misma sensibilidad política –. Cómo cambia el lenguaje puede ser una entrada posible para averiguar esta transición, aunque por lo pronto este texto se delimite al modo como la literatura y las disciplinas colaterales vivieron esta experiencia. La continuidad de la sensibilidad parece seguir un hilo – con interrupciones y bifurcaciones – constante a pesar de la caída de paradigmas previos. En esta dialéctica continuidad-transformación es imposible pensar en una consecución de ciertas preocupaciones a pesar del relevo generacional sin que hayan tenido que cambiar los lenguajes que las encendían.

¿Qué queda, entonces? El poso que se mantiene a pesar de las transformaciones es un sustrato netamente político, es decir la condición misma o la politicidad de la literatura. Esto ha de ser entendido menos como un proceso superestructural o epidérmico que como una red de relaciones, apegos e interpelaciones al ámbito social de toma de decisiones y repartición de bienes y roles.

Al destruir cualquier atisbo de barrera mimética o jerarquía intrínseca, el arte permite, en su singularidad, crear un régimen de visibilidad dentro del régimen de las artes, es decir poner sobre la mesa los lenguajes que son objeto de representación artística, o de trabajo estético, si se quiere (RANCIÈRE, 2006, p. 22-23). En el reparto de lo sensible quedan las obras en diálogo con su época y su tiempo, pero análogamente en permanente resignificación sobre los significados y las posibilidades del hecho artístico.

Esto es, por un lado el deseo de reinterpretación de un legado, no solamente de lucha política, sino estética. En ese sentido, es también el deseo de resignificar la experiencia política o llevarla a otros términos o, si se quiere, actualizarla. Sin embargo, si se considera que existe un hilo de transmisión de deseos políticos, no se puede considerar una ruptura total, sino un trabajo constante de reactualización con una tradición a la que es imprescindible poner al día.

Por supuesto, y siguiendo a Rancière, los actos políticos son reconfiguraciones de la experiencia, por lo que existe un diálogo constante con las vivencias colectivas y las procesadas por el inconsciente. No se trata de proponer una diacronía entre los tiempos históricos y estéticos, sin embargo. Los tiempos del arte y las formas de clasificar las etapas políticas de una sociedad son formas distintas de elaborar los acontecimientos, y no necesariamente coincidentes. La idea es, principalmente, rastrear aquello que muta y permanece visible en una generación y en otra, y atisbar qué de lo que fue entonces vinculado a espacios de práctica de la sensibilidad permaneció o fue borrado.

Transversal a esta dialéctica se halla un afán de traspaso intencional de estos conocimientos, una pedagogía particular que, pese a vivir cambios en el régimen estético, cifra sus expectativas de supervivencia precisamente en ese campo. De modo que ocurre no solamente una transmisión de prioridades políticas a través de las prioridades y las diferenciaciones estéticas; la estética explica, amplifica y narra la experiencia, y la vuelve singular y deseable o, al menos, ética. Y, paralelamente, también le otorga a la generación en cuestión, o a ese pequeño segmento de fuerte capital cultural

y relativo éxito económico una razón de ser, pensada como un carácter positivo, es decir mensurable, de definición, acompañado de una suerte de trabajo de naturaleza predestinataria, consistente en la intermediación entre los sectores populares – cuyas sensibilidades han pasado a ser parte del reparto de lo sensible – y los tomadores de decisiones, caracterizados, las más de las veces, desde la ortodoxia marxista, con el predecible desfase, ya advertido por la tradición crítica latinoamericana decimonónica, de incompatibilidad de categorías de creación y reparto de capital.

Esta pedagogía, que mejor se entiende como una resistencia ante la fluctuación de lo nuevo y un apego a la tecnología de la impoliticidad de la política, parece a través de la persistencia por enfatizar el rasgo enunciativo y nostálgico que puede desprenderse de la producción cultural, y de ordenarlo como parte de un canon – literario, en este caso – al que se acude no por una supuesta vacuidad formalista, sino como *raison d' être* del campo artístico y la subjetividad nueva, hija de la generación militante.

## La literatura

La hipertrofia de significados, volcada en una ingente paleta de referencias culturales y literarias, provoca un efecto llamativo en el modo de relacionarse con el entorno cultural que vive la clase media latinoamericana hija de la generación de la derrota política: la operación para pensar la realidad entendida como multiplicación de espacios, tiempos y lecturas de lo tangible *no* condiciona a la producción cultural. Al contrario: son los libros, las canciones, la poesía adolorida de mártires generacionales – Roque Dalton, por ejemplo – los que inyectan derroteros para leer el alrededor de la generación en cuestión. En este punto cabe acudir a la lectura de la obra del chileno Alejandro Zambra (Santiago, 1975) y a su trabajo, siempre con un pie en el pasado político de su país, y con el otro en la exploración de las sensibilidades contemporáneas y la experimentación formal.

*Formas de volver a casa* (ZAMBRA, 2011), un relato de corte autobiográfico, procura registrar el campo de sensibilidades de la generación que

creció en pleno pinochetismo. Si bien Zambra no menciona en el texto una oposición frontal de sus padres al régimen, toda la narración está imbuida de una pátina grisácea y de deseo por volver a recorrer los espacios que los padres habitaron años antes. En una escena en medio del tercer capítulo, titulado “La literatura de los hijos”, el narrador se acerca a la casa de una antigua conocida suya. Días más tarde se encuentra obsesionado por saber si ella sigue habitando el lugar y se encuentra visitando furtivamente la casa. Se inventa una justificación – busca un gato – y acude a ella, y en lugar de encontrar a su amistad, le abre la puerta su hermana. Ella dice:

No sé para qué quieres ver a Claudia, dijo Ximena. No creo que llegues a entender nunca una historia como la nuestra. En ese tiempo la gente buscaba a personas, buscaba cuerpos de personas que habían desaparecido. Seguro que en esos años tú buscabas gatitos o perritos, igual que ahora. (ZAMBRA, 2011, p. 91).

En este párrafo, la hermana de la mujer procurada establece una distancia con el narrador, al restar importancia a su búsqueda por el animal. Queda patente, sin embargo, su propia experiencia como testigo o implicada en la búsqueda de personas desaparecidas, una historia en la que está implicada su propia familia, una familia que se descerrajó por causa de las desapariciones, el terror y el exilio, que enviaron a Ximena, la conocida del narrador, a vivir en los Estados Unidos.

Para este propósito, importa menos el conjunto de conexiones histórico-estéticas que puedan desprenderse de una cita como la que plantea Zambra. Lo resaltable por ahora, es observar el tránsito sublimado que se produce de una experiencia traumática hacia una convicción política, y de allí hacia una pedagogía de la derrota, una suerte de campo en que se asegura, de forma estética, en primer lugar, la certeza de haber perdido y, en segundo, las motivaciones que provocan asumir dicha resistencia como clave para descifrar ciertos los enunciados estéticos producidos por dos

generaciones: la que vivió personalmente la experiencia de la derrota, y la que, por otro lado, la escuchó como relato fáctico, es decir como parte incontestable de la singularidad y la paradoja de ser latinoamericano.

En su texto *Instrucciones para la derrota: narrativas éticas y políticas de perdedores* (2010), Ana María Amar Sánchez refuerza esta idea y la hace pivotar alrededor de una cierta ética. La crítica argentina observa que lo que se trabaja en las políticas de los perdedores es una circunscripción de valores y resistencias que se atesoran como reducto final y sentido único de la permanencia ante la derrota. Ya sea en el duelo, el silencio, el ostracismo o el exilio, la transmisión de conocimientos parece subsumirse a un interés por la transmisión de sensibilidades, es decir de repertorios afectivos. La experiencia parece transformarse, entonces, en apego, y en antítesis del fracaso.

## **Fragmentaciones**

Lejos de despolitizarse, aunque sí fragmentándose y atomizándose hasta volverse un conjunto poco maleable e inclusive limitadamente rastreable, la pedagogía de lo perdido en las generaciones de la “literatura de los hijos” reafirma el carácter de displicencia a una visión totalitaria y unitaria del devenir histórico contemporáneo pero, simultáneamente, alcanza nuevos territorios de lucha y contestación. Parte de eso procede de la limitada injerencia estética que los discursos literarios ofrecen hoy a las generaciones hijas de los militantes, además de la poca o nula cobertura de un curioso pero riquísimo registro de posibilidades interdisciplinadas propuestas desde América Latina, en el que la interdisciplinariedad y la alta tolerancia a la cultura de masas y su consiguiente trabajo de distorsión y análisis de sus discursos han propuesto miradas poco proclives a afincarse en disciplinas cerradas, con sistemas casi monolíticos de validación y circulación, como la literatura.

Sería insuficiente plantear un análisis centrado en las obcecaciones de las nuevas generaciones por registrar el eterno incumplimiento de la promesa positivista de desarrollo y emancipación propuesto por un liberalismo latinoamericano cojo, atenuado siempre por rastros coloniales,

institucionalización teatral del encauzamiento de recursos, y periferización y exotización de las producciones culturales.

Como señala Svetlana Boym en *Another freedom: the alternative history of an idea* (2010), la voluntad de renuncia hacia planteamientos unívocos y la subdivisión de resistencias estetizadas en diferentes campos del arte y la política obedecen, también, a la voluntad de plantear una modernidad alterna, lo que ella describe como lo “off-modern”. Lo “off-modern” sería una renuncia especial, teórica y estética, todo al mismo tiempo. Si es imposible sustraerse de la vorágine de consumo, si es imposible plegarse a las propuestas encorsetadas mesiánicas de revoluciones totales, lo “off-modern” podría ser una forma de habitar el margen, sin replegarse en el refugio del buen salvaje, sino como aunque la crítica literaria ruso-estadounidense halla vestigios de estas representaciones ya en la narrativa de Kafka, por ejemplo, basta con señalar aquí una cierta democratización de la idea de recepción cultural, que no se circunscribe más a la promesa de lo que puede aportar la alta cultura o el consumo académico o elitista. El descubrimiento de la sensibilidad popular como si ésta no hubiese existido antes o como si pudiese aportar más que el set de referencias para la construcción de proyectos y mitificaciones de los estados-nación latinoamericanos vino acompañado de una lectura no por permanente menos crítica de los productos de comercialización masiva.

Dos de ellos son el cine y la música. Estas dos disciplinas han crecido en América Latina, si bien como epítome incombustible de la sociedad de consumo global, también como formas de plantear nuevos discursos masivos, sin que en ellos se pierda un hilo con un pasado político – perdido, pero no inútil – ni una propuesta de insurrección y cambio. Aunque es tema de otro estudio, el declive y la codificación excesiva de los lenguajes académicos han servido para que la ética de la resistencia no niegue la posibilidades y los recursos distributivos que ofrece la economía de mercado pero que, por otro lado, objetivice el gran malestar y la precarización de la vida en América Latina.

No ha sido fácil conseguir que la música y el cine ingresen con filtros igual de demandantes que la literatura o la crítica a los claustros académicos,

encasillados en una rigidez y degradación sincrónica cada vez más visible. El resultado de esto, además del facilismo de los discursos antiintelectuales, ha sido el alejamiento de los registros de lo sensible de las universidades y su acogida como productos esotéricos o extravagantes, híbridos curiosos de la fragmentación discursiva y de la economía política del tercer mundo.

Es insuficiente pensar en la cantidad de herederos directos o indirectos de las luchas latinoamericanas de los años sesenta o setenta, que han terminado atrincherándose en espacios como la resistencia ambientalista, el respeto a la diversidad sexual, el cine – sobre todo documental – o la música. De toda esta paleta de opciones, son las dos últimas las que más pueden servir al presente estudio. Aunque América Latina haya destinado al campo de la antropología o la sociología a la música popular y soporte todavía una crítica y departamentos de estudios cinematográficos poco autónomos y más ocupados de la tecnificación y la producción, baste con recordar la trayectoria y el grado de complejización de varias tradiciones musicales y cinematográficas que han anidado en el continente, desde la veta documental hasta instrumentalización de la música como laboratorio de sentires urbanos mestizos, así como su politización para movilizar personas hacia una causa determinada. Por ahora no es un propósito detenerse en una o varias de ellas, pero sí advertir un cauce de sensibilidades que ha permitido complejizar la relación con el pasado, remontando el olvido al que tenían confinado tanto la economía de mercado como las dictaduras, e incluso los gobiernos progresistas de corte autoritario.

Basta con recordar *Los Rubios* (2003), un documental dirigido por Albertina Carri con guión de Alan Pauls y suyo.

*Los Rubios* procura hacer una reconstrucción de la familia de la directora, que no aparece en la película y, en su lugar, coloca a una actriz (Analia Couceyro) para que recree la búsqueda de Carri por su verdadera familia, desaparecida durante la dictadura de Videla. La película busca retener varias de las sensibilidades que se han perpetuado –de manera ética, de manera estética – desde la lucha de las décadas de los sesenta y los setenta y, al mismo

tiempo, interpelar ciertas narrativas que se han transformado en lugar común al narrar las desapariciones de los militantes a manos de militares y sicarios.

En la obra de Carri, tanto como en el texto de Zambra, existe una continuidad que se refuerza a través de una suerte de pedagogía de la derrota, una ética imbricada firmemente en el repertorio afectivo de las generaciones subsiguientes. Al mismo tiempo, sin embargo, busca crear un campo autónomo, una historia propia que narrar, algo que la distinga de un simple acuerdo mimético entre el ayer y el hoy. En esos pliegues o márgenes, en esa condición *off modern*, parece jugarse uno de los procesos estéticos más decisivos de la actual estética latinoamericana.

## Referencias

RANCIÈRE, J. *The politics of aesthetics: the distribution of the sensible*. Londres: Bloomsbury, 2006.

SÁNCHEZ, A. M. A. *Instrucciones para la derrota: narrativas éticas y políticas de perdedores*. Barcelona: Anthrophos, 2010.

VILLARRUEL, A. Multiple Choice, by Alejandro Zambra. *World Literature Today*, v. 91, n. 1. enero. 2017. Disponible en: <https://www.worldliterature-today.org/2017/january/multiple-choice-alejandro-zambra>. Recuperado el: 19 feb. 2018.

ZAMBRA, Al. *Formas de volver a casa*. México: Anagrama, 2011.



## ENTRE PAGAR O REZAR: SALUD EN VENEZUELA EN TIEMPOS DE POST REVOLUCIÓN

CANTAURA LA CRUZ

Llegué el 12 de Noviembre de 2015 a Caracas; durante el primer recorrido en la autopista *Francisco Fajardo* observé dos vallas publicitarias: la primera es una publicidad para una aseguradora, la segunda está consagrada al Dr. José Gregorio Hernández – santo popular en vías de beatificación por la Iglesia Católica – ambas vallas están seguidas una detrás de la otra. Estas vallas publicitarias me interpelan sobre la situación sanitaria en Venezuela a la luz de la *Revolución Bolivariana*, en el gobierno desde 1998, con la presidencia de Hugo Chavez (1998-2013) y continuada bajo la Presidencia de Nicolás Maduro (2013 hasta nuestros días). Este trabajo se enmarca en la grave y profunda crisis sanitaria que afronta el país, pues curarse en Venezuela hoy en día implica un alto costo monetario o un gran salto de fe.

Este trabajo de investigación propone la aproximación a la situación política y religiosa en Venezuela a través de la figura del Dr. José Gregorio Hernández. Este personaje histórico y santo popular fue un eminente médico, científico, universitario y filántropo. Nacido el 29 de Junio de 1864 en Isnotu Estado Trujillo en Venezuela. Muere el 29 de Junio de 1919 en Caracas, de forma trágica e inesperada. Su velorio generó una gran conmoción en esa ciudad y su entierro fue realizado en el Cementerio General del Sur, posteriormente su cuerpo fue trasladado a la iglesia de La Candelaria, en el centro de la ciudad.

Él era un católico ferviente de la orden de los Franciscanos, reconocido por su solidaridad y sensibilidad social. Posterior a su muerte, se desarrolló muy rápidamente un culto entorno a su figura, que comienza en su tumba y que, desde entonces, no ha dejado de crecer (YABER, 2004; FERRANDIZ, 2004).

La apropiación de la figura del Dr. José Gregorio Hernández contempla numerosas formas desde el punto de vista religioso y político, diferentes tipos de prácticas religiosas y diferentes sitios de culto. El impacto de esta figura dentro de la religiosidad del venezolano es una llave para comprender los nexos entre lo político y lo religioso. Este personaje, santificado de forma popular, cristaliza alrededor de él una síntesis de las creencias canónicas y de aquellas que provienen del *catolicismo popular*.<sup>1</sup> Pero desde el punto de vista político cristaliza también las diferencias sociales.

A través de diferentes facetas del mismo santo popular, abordo aquí distintos aspectos que conciernen a circunstancias históricas que marcaron el nacimiento del culto, como operan las diferentes prácticas religiosas y como el Santo y médico es protagonista cuando se habla de políticas de salud en Venezuela.

El presente artículo es el primer retorno del trabajo de campo hecho en Venezuela, entre los meses de noviembre 2015 y junio 2016, está dividido en tres partes: la primera parte está consagrada a la constitución del Dr. José Gregorio Hernández como santo popular, de cara a las interacciones entre las diversas prácticas religiosas. La segunda parte se aproxima al límite entre lo religioso y lo político, que opera en las nociones de sobrevivencia dentro de la vida cotidiana del venezolano, a la luz de la crisis humanitaria que afronta el país actualmente. Por último, se presenta el tejido de paradojas en el sistema de salud venezolano.

---

<sup>1</sup> En este punto sigo el argumento desarrollado por Michelle Ascencio (2012) que toma al *catolicismo popular* como una forma específica de religiosidad presente en América Latina, donde se reúnen ciertas características sincréticas, sobre todo asociadas a las prácticas religiosas en las zonas populares.

## Las caras del Dr. José Gregorio Hernández

Brígida nos cuenta entre lágrimas, sosteniendo un pequeño frasco de vidrio en sus manos, sobre el cáncer de páncreas de su padre y las vicisitudes para encontrar los medicamentos y el tratamiento para las quimioterapias. Su padre era devoto del Dr. José Gregorio Hernández y siempre dejaba en la mesa de noche un vaso de agua con una *estampita*<sup>2</sup> del santo cubriendo el vaso, a la mañana siguiente tomaba el agua consagrada. Corría el mes de diciembre de 2014, su padre ya había sido desahuciado por los médicos del hospital Central en Valencia y había sido enviado a su casa a morir con los suyos. Brígida no encontraba la fuerza ni el dinero para hacer las hallacas, el plato tradicional navideño, ni para las fiestas de fin de año. Una mañana despierta atónita, impresionada de ver a su padre haciendo el café y, éste de muy buen humor, le dijo que debían hacer las hallacas, que debían adornar la casa y llamar a los amigos porque ese diciembre no él moriría. En la mesa de noche, puesta al lado de la cama de su padre, aparecieron misteriosamente dos pequeños frascos de vidrio con tapa negra y una bandeja. Su padre contaba que el Dr. José Gregorio Hernández lo había visitado en la noche, vestido con una bata blanca de médico, presento los pequeños frascos y le dijo algo como: “toma esto y veras como te mejorarás, ya no te sentirás mal”. El padre de Brígida contaba haberlos tomado con premura, describía los contenidos como líquidos amargos, pero más amargo aun, el sabor del vomito provocado por lo que ingirió. Al día siguiente su padre colaba el café temprano en la mañana como siempre lo había hecho. En el testimonio de Brígida, su padre mejoro radicalmente durante los próximos seis meses; en efecto murió, pero tranquilamente; fue una muerte sin sufrimiento. Brígida fue a *Isnotu* y a *Sorte*<sup>3</sup> a agradecer el milagro en el mes de noviembre 2015.<sup>4</sup>

<sup>2</sup> Una *estampita* es una fotografía del santo que en la parte posterior trae una oración. Este tipo de litografías diminutas se llevan generalmente en las billeteras y bolsillos, son populares en Venezuela, Colombia y el Caribe.

<sup>3</sup> Ambos son pueblos en el occidente del país, zonas de peregrinaje por excelencia de devoción de feligreses y creyentes.

<sup>4</sup> Entrevista hecha en Valencia, abr. 2016.

Alrededor del personaje mítico del Dr. José Gregorio Hernández existen diferentes facetas: En principio, la apropiación de la figura por parte de la iglesia católica venezolana. Luego de su muerte trágica e inesperada, en 1919, la fama del Dr. José Gregorio Hernández se ha incrementado y ha pasado largamente las fronteras venezolanas. Hacia 1945 comenzó el proceso de recolección de datos sobre la vida del médico y se decidió abrir una *Causa* en el seno del Vaticano para su futura beatificación y posterior canonización. En 1986 el Papa Juan Pablo II habló de las *virtudes heroicas* y le fue otorgado el título de *Venerable*. Seguidamente, durante el año 2013, el Papa *Francisco* manifestó su interés por la Causa del médico. La creencia en esta figura es reconocida por la Iglesia Católica, pues se admiten sus *buenos valores cristianos* y se juzga como un candidato a la santidad por su heroicidad y sus virtudes.

Oficialmente, la iglesia de *Isnotu*, pueblo natal del Dr. José Gregorio Hernández, lleva el nombre de *Santuario Divino Niño Jesús*, pues una iglesia no puede ser consagrada bajo el nombre de un *Venerable*; sin embargo los grandes vitrales de la iglesia y casi todo el decorado cuenta con representaciones del santo popular. Asimismo, en las afueras de esta iglesia existe una capilla techada con una estatua y un patio amplio, dedicada a recibir todas las ofrendas que le son entregadas al médico. El pueblo de *Isnotu* y, más particularmente esta capilla, se constituyen como uno de los sitios de peregrinaje por excelencia en el que se reúnen sus creyentes.

Sin embargo, la popularidad del Dr. José Gregorio Hernández no queda aquí, este tiene también otro recorrido. La segunda cara de esta figura se cristaliza a través de las prácticas y de creencias en el seno de la *Corte Médica* dentro del culto a *María Lionza*.<sup>5</sup> La lógica del culto a

---

<sup>5</sup> Hacia principio de los años '30 el culto a María Lionza, originario de la región nor-oeste del país, se expande de forma rápida y eficaz gracias al fenómeno de migración interna del campesinado hacia las ciudades. Las aglomeraciones citadinas se convirtieron en nichos perfectos para que el culto de la "Diosa María Lionza" se desarrolle y se transforme constantemente. La práctica religiosa de del culto a María Lionza se organiza en diferentes Cortes espirituales: "La Corte India", compuesta por las representaciones de los caciques belicosos del proceso de la conquista.; "La Corte Negra", compuesta por los esclavos africanos.; "La corte Libertadora", en la que encontramos a Simón Bolívar y los héroes de las guerras de Independencia venezolanas, y "La Corte Médica", en la que encontramos al Dr. José Gregorio Hernández, así como a otros médicos importantes en la historia del país (POLLAK-ELTZ, 1994; BARRETO, 1995).

este personaje se inscribe notoriamente en una búsqueda que vas más allá de la salud, ella se encuentra inscrita en la encrucijada entre el sufrimiento humano, las alternativas terapéuticas, la bio-medicina, la salud, la enfermedad, y los rezos curanderos. Los sitios de devoción para los practicantes del culto a *María Lionza* son habitualmente consultorios espirituales instalados en casas, dentro de cuartos y salas dedicados a este efecto. Los sitios de peregrinaje son principalmente en los caminos encumbrados de la montaña de *Sorte* en el estado Yaracuy.

Es entonces en los sitios de peregrinaje principales en *Isnotu*, en *Sorte* y eventualmente en la Iglesia de la Candelaria en Caracas (iglesia donde reposan hoy los restos del médico), donde se observa la constitución de una importante fuente de ingresos a través de una miríada de merchandising, flujo turístico, circulación de ideas, de prácticas religiosas y de personas.

Como hemos visto en el relato anterior, la devoción popular al Dr. José Gregorio Hernández supone la formulación de peticiones, entrega de ofrendas, adentrarse en un intercambio ritual, a través de los cuales los fieles se comprometen a hacer peregrinajes a los diversos santuarios y dejar objetos particulares en los lugares de cultos, entre otras prácticas. La característica principal de este santo popular es su nexos con el universo terapéutico. Sus milagros conciernen principalmente a la salud, la sanación y los restablecimientos, entre otros. Las formas de agentividad del santo popular se declinan por su aparición a los médium para efectuar curaciones a través de operaciones espirituales, la posesión de enfermos, las visitas oníricas a los enfermos, las ordenes médicas misteriosas que aparecen luego de ciertas visitas, las gotas prodigiosas o líquidos coloreados en vasos que se dejan reposar por las noches consagrados con las *estampitas* del santo, cicatrices misteriosas, etc.

### **Expresión del límite entre lo religioso y lo político en el terreno**

Durante el trabajo de campo me he interrogado sobre los nexos entre una lógica terapéutica, impregnada de representaciones religiosas dentro del mundo mágico y la política de acceso a la salud en Venezuela, pues este país

está actualmente confrontado a una crisis política, social y económica profunda y sin precedentes. Según Ashforth (2005), quien trabajó en Sudáfrica sobre la enfermedad y las prácticas de brujería explica que, el sentimiento de inseguridad se manifiesta por la exposición a diversos riesgos, incertidumbres y miedos que no pueden ser controlados. Las consideraciones sobre la seguridad invaden casi todos los aspectos de la vida cotidiana. La expresión del sentimiento de inseguridad puede manifestarse a través de la desconfianza, el resentimiento y la sospecha hacia otros (ASHFORTH, 2005). La inseguridad vivida hoy en Venezuela no se reduce a los índices de criminalidad vividos de forma cotidiana e inesperada, los cuales generan altos niveles de angustia (MONCRIEFF, 2014; BRISEÑO-LEON, 2012). Tampoco se reduce a las dificultades frente a la enfermedad (GONZÁLEZ, 2012) la estricta organización y tejidos de una red de solidaridad que amerita los largos recorridos por farmacias para encontrar medicinas.<sup>6</sup> Ni siquiera pueden ser resumidos en la violencia urbana que ronda las largas filas de espera en supermercados y abastos, para abastecerse de comida<sup>7</sup>, o en comercios de repuestos de autos para adquirir baterías y neumáticos, instituciones públicas para trámites administrativos, entre muchas otras.

---

<sup>6</sup> Desde hace varios años, pero más insistentemente desde el año 2014, la Federación Médica Venezolana ha hecho denuncias sobre la escasez y el desabastecimiento de medicinas en el país, además de denunciar una situación compleja. Según esta Federación hay 95% de ausencia de material médico y quirúrgico en los hospitales del país y entre 87% y 90% de escasez en las farmacias. (PROVEA, 2015).

<sup>7</sup> Desde mediados del año 2009 en Venezuela ya existía un desabastecimiento de ciertos rubros alimenticios en los supermercados. Este desabastecimiento esporádico tuvo una de sus explicaciones en 2010, con el escándalo del "Caso PDVAL" también conocido como "Pudreval", el cual hace referencia al hallazgo de miles de toneladas de alimentos vencidos, importados por empresas estatales (Productora y Distribuidora Venezolana de Alimentos) o asociadas al gobierno nacional. Este ha sido uno de los mayores escándalos de corrupción descubiertos en los últimos 20 años en Venezuela. Sin embargo, la crisis de escasez y desabastecimiento en Venezuela ha continuado y se ha recrudecido, esta crisis es multiforme y contempla varias aristas. Entre algunas de las raíces de esta crisis se destaca la dependencia petrolera, la caída de los precios del petróleo en el mercado internacional, la falta de políticas hacia la industria privada y una falta de políticas apropiadas para la producción interna, el control cambiario y los grandes escándalos de corrupción que han estado asociados desde la implementación de esta política en 2003, el contrabando y las expropiaciones (TABLANTE; TARRE, 2015).

Ese sentimiento de inseguridad tiene igualmente reinterpretaciones en el mundo mágico-religioso (AYIMPAM, 2015).

En el caso de la enfermedad y la muerte prematura, entre otras “calamidades”, es recurrente en Venezuela, que estas sean atribuidas a *fuerzas invisibles*. Estas *fuerzas invisibles* se manifiestan corrientemente de diferentes maneras y en diferentes esferas; en principio bajo formas de acusaciones de brujería en comentarios durante las conversaciones corrientes o, en la forma de anécdotas e historias que circulan en forma de rumor. Hablar de “brujería” hace referencia a un fenómeno de representaciones en el imaginario común, el cual es omnipresente en la vida cotidiana, en el espacio tanto público como privado. En el contexto político, económico y social actual del país, sobre todo frente a la escasez y desabastecimiento de medicamentos, estas *fuerzas invisibles* pueden ser comprendidas como una manipulación de las fuerzas y/o de las entidades espirituales que desean molestar a los individuos. Tal como explicaba Luis, en Puerto Cabello, durante nuestra entrevista realizada en febrero 2016:

Yo tengo esta *ciática* que no me he podido quitar con nada; bueno tampoco es que encuentre los remedios. Yo he hecho mis trabajos [espirituales], pero yo creo que me echaron una vaina[...] pero mijita como están las cosas ya ni trabajos se pueden hacer, figurate que no hay velas ni tabacos y las que se encuentran están carísimas [...] es que hasta para hacer un trabajo se necesita un presupuesto así sea pa'uno [...].

En Venezuela existe una omnipresencia de la religiosidad en la vida cotidiana. Sin embargo, siguiendo a Ashforth (2005), vemos que la noción de *inseguridad espiritual* está atada a las formas más ordinarias de la inseguridad social y material. Vivir en la Venezuela contemporánea implica, entre otras cosas, ser duramente abatido por la inseguridad y por un sentimiento de injusticia, donde la violencia o la amenaza de la violencia es permanente (ENCOVI, 2014, 2015; BISEÑO-LEON, 2012). Ante esta situación más vale

tener “*ojo pela'o*” ante posibles ataques reales o espirituales; además de las enfermedades<sup>8</sup>, la escasez, el desabastecimiento de medicamentos y el difícil acceso a la salud son ciertamente interpretados, entre otras cosas, como asuntos espirituales. El crecimiento dramático de desigualdades sociales, sobre todo en los últimos años de la “Revolución Bolivariana” en materia de salud (ENCOVI, 2014) está acompañado del enriquecimiento rápido de un sector de la población por la vía de asuntos de corrupción (TABLANTE; TARRE, 2015). La corrupción, los celos, la envidia y el resentimiento forman parte del paisaje cotidiano en las largas colas y, estas a su vez, alimentan las necesidades espirituales (ASHFORTH, 2005; AYIMPAM, 2015).

Por último, bien que el fenómeno del Dr. José Gregorio Hernández posee un rol importante en la vida social y cultural del país; así como los nexos entre la religiosidad popular y la salud, particularmente en un contexto de crisis sanitaria, hasta el momento, el culto a este santo popular ha sido objeto de muy pocos estudios. En los arcos de archivos y publicaciones, la larga mayoría de los estudiosos sobre la vida del médico dejan de lado ciertos aspectos que rodean este personaje. Siguiendo a Margolies (1984) vemos aun, años después del traslado de los restos del médico a la Iglesia de la Candelaria, que la emergencia de este santo ha seguido un proceso histórico y a la vez ficticio. Se han utilizado datos históricos ciertamente, pero también datos de la tradición oral, cuya verificación puede ser cuestionable. Todas las informaciones sobre el Dr. José Gregorio Hernández están desperdigadas, no son fácilmente accesibles, construyen una figura importante de santidad pero destilan características que no van en consonancia con la vida de otros santos famosos locales como por ejemplo

---

<sup>8</sup> En los últimos años en Venezuela se ha constatado un declive de las condiciones de vida respecto a la calidad de la salud. Enfermedades como la diabetes o enfermedades cardio-vasculares tienen fuerte presencia en el territorio (ENCOVI, 2014). Desde el año 2014 Venezuela reporta un alarmante aumento de casos de enfermedades asociadas al mosquito como vector (dengue, chikungunya, zika, malaria, entre otras), agravado por la fuerte sequía y el racionamiento eléctrico que dificulta el control (OMS 2016). Aunado a esta situación, no se publican boletines epidemiológicos desde hace casi dos años, lo cual complejiza el acceso a las cifras oficiales en materia de salud y dificulta la evaluación de políticas públicas por parte entes no gubernamentales.

La Madre María de San José u otros santos igualmente famosos de otros lugares. Así, la figura del *médico de los pobres* se encuentra más o menos documentada, más o menos representada y más o menos construida en biografías más o menos informadas, en las cuales los elementos morales, científicos y humanitarios son exaltados, pero donde se dejan de lado aspectos más complejos, como por ejemplo su posición política, su posición social o, aún aspectos más complejos de su personalidad.

### **Política de salud en Venezuela y religiosidad popular**

Pocos días después de haber llegado a Caracas, mi hijo de dos años tuvo un pequeño accidente doméstico que ameritaba una sutura. Fuimos a una clínica cercana a casa para ver el médico. En el servicio de admisión nos informaron que no sabían utilizar el seguro internacional adquirido en Francia antes del viaje, pues los empleados no conocían el procedimiento. Luego me preguntaron si yo sabía cuánto podía cubrir mi seguro francés por una sutura pequeña y por último me explicaron que tal vez debería tener más información al respecto, pues por razones de diferencias cambiarias y por las severas distorsiones cambiarias de divisas incluso, podía ser más rentable para mí adquirir un seguro local. Luego de este trámite administrativo, pasamos a la sala de espera en la cual figuraba una imagen del Dr. José Gregorio Hernández en yeso, a los pies de esta figura se podían observar pequeños objetos de ofrendas al santo escondidos entre pequeños pliegues.

En este relato resaltan tres aspectos del sistema de salud en Venezuela.

En primer lugar, la necesidad de tener un seguro privado. A pesar de la importancia de las aseguradoras en la actividad económica venezolana, es difícil percibir su rol dentro del proceso de desarrollo. Como otros servicios financieros, las aseguradoras han ganado importancia en el plano cuantitativo, como elemento del desarrollo general de instituciones financieras y, en el plano cualitativo, de cara al crecimiento de riesgos y perjuicios en la economía contemporánea local. El sistema de seguros privado en materia de salud en Venezuela ha explotado en los últimos años

y se ha complejizado, pero en líneas generales tener un seguro privado permite el acceso a la red de clínicas privadas, las cuales son sinónimo de relativas garantías de atención médica, relativamente oportuna y de un posterior seguimiento. Esta no es una situación nueva en Venezuela, en los años '90 el comercial de la aseguradora “Multinacional de Seguros” se hizo famoso por el lema: “*Es mejor tenerlo y no necesitarlo, que necesitarlo y no tenerlo*”, pues el sistema de salud pública ya presentaba graves y profundas fallas desde diferentes puntos de vista (GONZÁLEZ, 2012). Sin embargo, queda claro que la situación actual venezolana es inédita y no se había visto un fenómeno parecido durante todo el siglo XX.

En el caso venezolano, las características del sistema público de salud comprenden dos instituciones principales el Ministerio del Poder Popular para la Salud (MPPS) y el Instituto Venezolano de los Seguros Sociales (IVSS). El primero, el MPPS brinda servicios de salud a la población, sobre todo si esta no cuenta con otro servicio de prevención en salud; es decir un seguro privado. El segundo, el IVSS, debe cubrir alrededor de 33% de la población venezolana (GONZÁLEZ, 2012). Por último, siendo el sector privado tan heterogéneo es difícil tener acceso a cifras oficiales de la población total concernida. Sin embargo, el artículo 84 de la Constitución venezolana deja las obligaciones del sistema de salud público nacional en manos del Estado.

A principio de los años 2003, el gobierno bolivariano creó la Misión *Barrio Adentro*. Esta política ha sido la más popular, más amplia y a la que se le ha consagrado más presupuesto, en lo que respecta al área de salud durante el periodo de “Revolución Bolivariana” (TABLANTE; TARRE, 2015).

La Misión *Barrio Adentro* es presentada para apalar el deterioro del sector de salud público, luego de alrededor de 40 años de desmejoras en los servicios médico-asistenciales. Hacia el año 2005 la Misión *Barrio Adentro* fué ampliada y contempla la dotación de casi 80 centros médicos y establece una red hospitalaria articulada. Sin embargo, esta política, en Venezuela llamada “Misión”, funciona de forma paralela al sistema hospitalario tradicional y es gerenciada por la Misión Médica Cubana en Venezuela (WALTER, 2009).

En los análisis hechos por González (2012) y el equipo de ENCOVI (2014), en el área de salud, se demuestra que hay diferencias en la calidad del servicio prestado entre los años 1990-1999 y la calidad del servicio entre 1999 y 2009 (GONZÁLEZ, 2012). Es justamente la desmejora de la calidad del servicio de salud público lo que ha hecho migrar masivamente la población que aún tiene recursos o puede hacer esfuerzos económicos al sistema de salud privado; es allí donde interviene el desarrollo del parque empresarial asociado al negocio de las aseguradoras (TABLANTE; TARRE, 2015). Esta proliferación de la privatización paulatina del sistema de salud acrecienta las desigualdades sociales y dificulta el acceso equitativo a la salud.

Vale la pena destacar que la crisis médica venezolana es multiforme y multidimensional, otras de las situaciones complejas a tomar en cuenta es la grave crisis de profesionales de salud que la afecta severamente. En principio la migración en masa del sector es la más alta del continente a causa de la crisis económica, política y social (PÁES, 2015).

Seguidamente una fractura del sistema educativo en el sector, pues con el advenimiento de las políticas de salud bajo la noción de “misiones”, Venezuela adopto el modelo socialista ampliamente aplicado en la URSS y seguidamente en Cuba de formaciones cortas (menos de 3 años) para “técnicos en salud” que estarían teóricamente adaptados para el trabajo en los ambulatorios. Frente a este modelo, Venezuela utiliza también el modelo de educación clásico seguido en universidades, en el cual la formación es continua durante 7 años. Ambos modelos funcionaron de forma híbrida, pero los cambios consecutivos en las políticas y la administración ha creado un barrido de la sedimentación de las estructuras de salud en el venezolano, generando una completa confusión de instancias entre hospitales, ambulatorios, consultorios, centros médicos, entre otros.

En tercer lugar, este barrido de la sedimentación ha creado a su vez una fuerte búsqueda de mejores condiciones de vida entre los “técnicos médicos cubanos”, que buscan insertarse en el medio de salud privada y

una desproporcionada integración de gente no necesariamente calificada para ciertos puestos la red hospitales públicos.<sup>9</sup>

Por otra parte, es necesario resaltar que Venezuela está sometida a un control cambiario desde febrero de 2003. Entender este sistema de control de cambio de divisas es complejo, pues hoy en día operan varios tipos de cambio – oficiales y extraoficiales – a diferentes precios y que tienen un impacto directo en la economía venezolana. El primero es el sistema de cambio de divisas preservado por el Estado, el cual se ubica en 10 bolívares por dólar, estos son consignados fundamentalmente a empresas importadoras para los sectores salud, medicinas, alimentación, misiones, grandes misiones y áreas vitales de insumos básicos. El segundo, llamado *Simadi* es un sistema flotante, partiendo del costo de 234.94 bolívares por dólar; este tipo cambiario de dólar se otorga a través de bancos del Estado, bajo condición de constitución de un expediente de exposición de motivos, a viajeros y estudiantes entre otros. Por último, existe el cambio extraoficial, el cual fluctúa en el mercado y se calcula a través de un sistema de mafias, en donde páginas web tales como *dolar-today.com* generan un balance diario en el mercado paralelo de cálculo de divisas, este tipo de cambio supera los 234.699,94<sup>10</sup> bolívares por dólar.

Al haber un sistema cambiario con tales características tan complejas, se genera un terreno fértil para la corrupción en distintos niveles. Este sistema cambiario tiene impacto en todos los aspectos de la vida cotidiana en Venezuela y, en especial, sobre la alimentación y la salud. En este caso, el sistema de cambio utilizado en las clínicas es el sistema *Simadi*, es decir oficial. Al ejecutar el cambio de Euros a Bolívares el precio del tratamiento médico

---

<sup>9</sup> Ejemplo de esto durante el trabajo de campo en marzo 2013 puede constatar en el Hospital *Comandante Supremo Hugo Chávez* ubicado en el sur de la ciudad (el Valle) que la jefe de la unidad de neo-natos no tenía la calificación para ocupar el puesto de “Responsable de sala”, pues se había formado como técnica en medicina y no como médica pediatra.

<sup>10</sup> Este valor funciona solo para el día de la escritura de este artículo, 20/02/2018, pues las variaciones de precios del dólar paralelo cambian a diario, a razón de cada 30 minutos aproximadamente, en función de la inflación, que superaba para en el año 2017 el 2000%, es decir la tasa inflacionaria más alta a nivel mundial.

recibido resulta mucho más elevado en Euros; incluso, dependiendo de las prácticas médicas, puede llegar a ser tan o más costoso que el promedio de ciertos tratamientos en un hospital francés. Al cambio extraoficial, comprar un seguro local garantiza una cobertura de calidad, pero a menor costo.

El sistema cambiario paralelo gerencia la vida de precios en Venezuela y tiene un impacto directo en todas las actividades económicas; la magnitud del sistema de corrupción que genera este tipo de control cambiario es lo suficientemente grande como para ser una arista a tomar en cuenta cuando se analiza la magnitud de crisis que afronta el país (TABLANTE; TARRE, 2015).

En tercer lugar, la presencia de la imagen del Dr. José Gregorio Hernández en la sala de espera de hospitales y clínicas es largamente extendida en casi todos los organismos de salud en el país; pero propongo aquí que retrocedamos en el tiempo para una comprensión más fina.

Hacia los años '30 los movimientos migratorios se desencadenan gracias al decaimiento de la economía predominantemente agrícola hasta el momento (FIGUEROA, 1980) y a la creciente industria petrolera en Venezuela. Este decrecimiento agrícola tuvo un fuerte impacto en la población campesina, la cual comenzó a desplazarse, no solo hacia los campos petroleros, sino también hacia las ciudades. Las grandes aglomeraciones citadinas se convirtieron, en nichos privilegiados de asimilación de prácticas y de saberes originarios de diferentes sistemas religiosos nacidos en parte del catolicismo popular (QUINTANA, 2007). La reelaboración de la imagen del Dr. José Gregorio Hernández y las prácticas asociadas a su culto han sido guiadas por la Iglesia Católica y las élites políticas, las cuales resaltan la represión sistemática y la voluntad tenaz de erradicar la “brujería” y los “curanderos”. Particularmente en el seno del culto a María Lionza, la necesidad de erradicación de prácticas asociadas a la “brujería” ha sido estrictas desde el periodo dictatorial de Marcos Pérez Jiménez (1948-1959). Este intento de erradicación de practicas se expresó a través de la multiplicación de bautizos de acuerdo con la Iglesia Católica y en la publicación de la “Ley de Vagos y Maleantes”, ley polémica por la institucionalización

de violaciones a los derechos humanos, la cual estuvo vigente hasta bien entrado el periodo democrático en Venezuela (QUINTANA, 2007).

Sin embargo, en las múltiples caras del Dr. José Gregorio Hernández, los profesionales de la salud reconocen en esta figura un ejemplo de entrega a la medicina, una práctica intachable y un respeto por la importancia de *El Venerable* en la historia médica venezolana, pues el Dr. Hernández fue un contribuyente a la investigación médica en Venezuela. Luego de sus estudios en París y Berlín, estuvo al mando de las cátedras de histología normal, fisiología experimental y bacteriología en la Universidad Central de Venezuela. Es entonces a través de esta noción, a la vez científica y religiosa, que su imagen es aceptada, e incluso reinterpretada simbólicamente, en los fieles, en las instituciones de salud y en los médicos (FERRANDIZ, 2004).

Para terminar, me gustaría dirigir la mirada del lector hacia tres aspectos: En principio, en relación a la sedimentación del culto a José Gregorio Hernández. Durante el tiempo en Venezuela he constatado que podría apuntar hacia los modelos culturales, manifestaciones y prácticas que circulan en torno a este santo canonizado de forma popular, desde hace largo tiempo en el país.

En segundo lugar, en torno a los aspectos biográficos. Por una parte el trabajo del médico es una referencia obligatoria cuando se habla de los aportes a la historia de la medicina en Venezuela. Por otra parte, la complejidad del carácter de este personaje muestra también un profundo compromiso religioso luego de su pasaje por el seminario. Estas facetas apuntan hacia del curso de la Causa, pues hay que subrayar las expectativas de la población de cara a la beatificación del santo popular que parece durar en el tiempo, y la cual aún busca la comprobación del *Milagro*. Aunque se pueden relatar fácilmente las historias de milagros e incluso se han abierto páginas web en el marco de los 150 años del aniversario de José Gregorio Hernández para recoger los testimonios<sup>11</sup>, las respuestas

---

<sup>11</sup> Sobre todo en las redes sociales tales como facebook y twitter hay paginas abiertas para acoger los testimonios y comentarios, así como también el sitio disponible en: <http://causa-josegregorio.org.ve/>.

al respecto del estado de la causa o al respecto de la beatificación de la parte de la Iglesia venezolana parecen ambiguas.

Finalmente, a pesar de las diferencias entre las practicas rituales hay un hilo en común: la búsqueda de la salud a través de una particular efervescencia religiosa, pues debido a las deficiencias médico-sanitarias y el deterioro general de las instituciones públicas, el culto a “María Lionza” ha tenido una vitalidad en los últimos años y ha incorporado nuevas figuras, “Líneas” o “Cortes” (SALAS, 1997; QUINTANA, 2007, ASCENCIO, 2012). A través de esta figura podemos apreciar la relación entre el campo cultural y el campo médico, así como la reconstrucción de campos religiosos influenciados por las condiciones socio-políticas del país.

## Referências

- ASCENCIO, M. *De que vuelan, vuelan: imaginarios religiosos venezolanos*. Caracas: Fondo Editorial Tropycos, 2012.
- ASHFORTH, A. *Wichcraft, violence and democracy in South Africa*. Chicago: University of Chicago Press, 2005.
- AYIMPAM, S. Enquêter sur la violence: défis méthodologiques et émotionnels en objets tabous, sujets sensibles, lieux dangereux. Les terrains difficiles aujourd'hui. *Civilisations. Revue internationale d'anthropologie et de sciences humaines*, Bruxelles, Université libre de Bruxelles (U.L.B.), v. 64, p. 57-66, 2015. Disponible en: <https://civilisations.revues.org/3852>.
- BARRETO, D. El mito y culto de María Lionza: identidad y resistencia popular. In: AMONDIO, E.; ONTIVEROS, T. *Historias de identidad urbana*. Caracas: Fondo Editorial Tropycos, 1995.
- BRISEÑO-LEON, R. La Comprensión de los Homicidios en América Latina: ¿pobreza o institucionalidad? *Ciência & saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 12, 2012.
- ENCOVI. *Encuesta sobre condiciones de vida en Venezuela*. Caracas: UCV, UCAB, USB, 2014.
- ENCOVI. *Encuesta sobre condiciones de vida en Venezuela*. Caracas: UCV, UCAB, USB, 2015.
- FERRANDIZ, F. La corte medica en el espiritismo venezolano: encuentros y desencuentros entre la biomedicina y la cura mística. In: JUAREZ, G. F. *Salud e Interculturalidad en America Latina*, Editorial Abya Yala, 2004. p. 213-230.
- FIGUEROA, F. B. *Historia económica y social de Venezuela*. Caracas: Editorial de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, 1996.
- GONZALEZ, M.; MIJARES, R. Sistema político, políticas públicas y calidad de la atención médica a las enfermedades cardiovasculares: caso de estudio en Caracas-Venezuela. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, v. 11, n. 22, p. 107-122, jun. 2012.
- MARAGOLIS, L. José Gregorio Hernández: the historical development of a Venezuelan Popular Saint. *Studies in Latin American Popular Culture* 3, p. 28-46, 1984.
- MONCRIEFF, H. La hombría del cuerpo masculino y respeto desde los gimnasios callejeros de Caracas. *Revista Venezolana de estudios de la mujer*, Caracas Editorial de la Universidad Central de Venezuela, v. 19, n. 43, p. 161-188, jul.-dic. 2014.

ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD (OMS). *Weekly epidemiological record*, Ginebra, 91, n. o, p. 73-88. 19 feb. 2016.

PAEZ, T. *La voz de la diáspora venezolana*. Madrid: Editorial, Los Libros de la Catarata, 2015.

POLLAK-ELTZ, A. *La religiosidad popular en Venezuela*. Caracas: Editorial San Pablo, 1994.

PROVEA. *Informe anual PROVEA*, Enero/Dic. 2015. Caracas: PROVEA. Disponible en: <http://www.derechos.org/ve/pw/wp-content/uploads/09Salud-1.pdf>.

QUINTANA, A. F. Possession et pouvoir dans le culte de María Lionza au Venezuela. *Ateliers du LESC*, 31, 2007. Disponible en: <http://ateliers.revues.org/541>. Consultado el: 05 feb. 2012.

SALAS, Y. Nuevas subjetividades en el estudio de la memoria colectiva. *Venezuela: tradición en la modernidad*. Caracas: Fundación Bigott/Equinoccio, Éd. de la Universidad Simón Bolívar, 1997. p. 261-279.

TABLANTE, C.; TARRE, M. *El gran saqueo*. Caracas: Ediciones Cyngular, 2015.

WALTER, C. A strange form of declaring a health emergency: the case of Venezuela. *World Medical Journal*, v. 55, n. 4, p. 157-159, dic. 2009. Disponible en: <http://www.wma.net/en/30publications/20journal/pdf/wmj24.pdf>.

YABER, M. *José Gregorio Hernández: médico de los pobres, apóstol de la justicia social, misionero de las esperanzas*. Caracas: Oficina de Planificación del Universitario, 2004.



---

## SOBRE OS AUTORES

---

### **Éder da Silva Silveira** (Organizador)

Professor pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação e do Departamento de História e Geografia da Universidade de Santa Cruz do Sul – Unisc. Doutor em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, com estágio na EHESS de Paris (PDSE/Capes); Mestre e Pós-doutor em Educação pela PUCRS. Líder do Grupo de Pesquisa História, Memórias e Narrativas em Educação. Linha de pesquisa: Educação, Trabalho e Emancipação. E-mail: eders@unisc.br

### **Cheron Zanini Moretti** (Organizadora)

Professora pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Departamento de Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – Unisc. Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos com estágio na Facultad de Filosofía y Letras da Universidad Nacional Autónoma de México/UNAM (PDSE/Capes); licenciada em História, Mestre em Educação e Pós-Doutora em Educação com bolsa PDJ/CNPq também pela Unisinos. Líder do Grupo de Pesquisa Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Descoloniais – Unisc/CNPq. Editora da revista Reflexão e Ação, do Departamento de Educação Unisc. E-mail: cheron.moretti@gmail.com

**Marcos Villela Pereira** (Organizador)

Licenciado em Filosofia, Doutor em Educação pela PUCSP, Pesquisador 1C do CNPq, Professor Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCRS. Publicou artigos e trabalhos em torno do tema dos processos de subjetivação, educação básica e estudos filosóficos nesse campo, com destaque para o livro “Estética da Professoralidade”, publicado em 2013. Coordena o CEB – Centro de Ensino e Pesquisa em Contextos e Processos da Educação Básica, e o grupo de pesquisa “Cultura, subjetividade e processos de formação”. E-mail: marcos.villela.pereira@gmail.com

**Amanda Assis de Oliveira**

Mestranda em Educação na Unisc e graduada em História pela mesma universidade. Grupo de Pesquisa: História, Memórias e Narrativas em Educação. E-mail: amandaassis1903@gmail.com

**Ângela Cristine Schulz**

Graduada em Educação Física plena pela Universidade de Santa Cruz do Sul (2001/2). Atualmente é graduanda do curso de Pedagogia na Universidade de Santa Cruz do Sul. Participa do Grupo de Pesquisa Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Descoloniais – ênfase em Educação Popular, Clandestinidade e História da Educação (2015-2017) – como bolsista voluntária no projeto Educação Popular e Pesquisa Ação-Participante: processos emancipatórios e (des)colonialidade na América Latina. Também participa como bolsista Pibic/CNPq dos grupos de pesquisa Estudos Poéticos: Educação e Linguagem e LinCE – Linguagem, Cultura e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul. E-mail: angelcschulz@gmail.com

### **Antonio Villarruel**

Doctorante, narrador y ensayista ecuatoriano. Vive entre Madrid y la Ciudad de México. Sus narraciones, reseñas, ensayos y artículos han aparecido en diversos medios de Francia, Estados Unidos, Chile, Ecuador, Inglaterra, España y México. Ha sido director de documental, profesor universitario y becario en España, Ecuador, Estados Unidos y México. Líneas de investigación: historia intelectual latinoamericana, teoría estética marxista, relaciones entre el campo y la ciudad en América Latina, cine latinoamericano, historia de la izquierda en América Latina, música popular. E-mail: edsfan@yahoo.com

### **Cantaura la Cruz**

Doctorante en 4eme année à l'École Pratique des Hautes Études, section de sciences religieuses et systèmes de pensée. Attaché au laboratoire Groupe Sociétés, Religions et Laïcités dans l'axe anthropologie. Sujets de recherche : anthropologie du corps, politique, religion et politiques de santé en Amérique Latine. Terrain de recherche: Venezuela. E-mail: cantauralacruz@gmail.com

### **Claudio Suasnabar**

Doctor en Ciencias Sociales (FLACSO/Argentina), Magister en Ciencias Sociales con orientación en Educación (FLACSO/Argentina) Prof. en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de La Plata). Postdoctorado en Educación en el Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa / Portugal. Profesor Titular de Historia, Política y Gestión del Sistema Educativo en la UNLP y Profesor Titular de Política Educativa en la Universidad Nacional de las Artes. Líneas de pesquisa: Historia de la educación, política educativa y políticas de educación superior. E-mail: csuasnabar@gmail.com

**Diogo Franco Rios**

Licenciado em Matemática pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2003), Mestre em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia (2008) e Doutor em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia (2012). Atualmente é professor adjunto do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas. Membro do Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT), tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: história da educação matemática, história da matemática, memória, formação de professores de matemática. E-mail: riosdf@hotmail.com

**Jordi Canal**

Jordi Canal Morell é historiador, doutor em História Contemporânea pela Universidade Autônoma de Barcelona. É professor pesquisador na École des Hautes Études en Sciences sociales (EHESS) de Paris, sendo um dos coordenadores do Groupe d'études ibériques (GEI) e pesquisador colaborador no Grupo de Pesquisa em História, Memórias e Narrativas em Educação – CNPq.

**Marieli Elena Muller**

Graduanda em História na Unisc, atua como bolsista PUIC/Unisc do projeto Educação Clandestina e Traição: uma história da Educação dos comunistas no Brasil da Guerra Fria. Grupo de Pesquisa: História, Memórias e Narrativas em Educação. E-mail: marielimuller95@hotmail.com

**Michael Löwy**

Licenciado em Ciências Sociais na USP em 1960. Doutorado na Sorbone com Lucien Goldman em 1964. Diretor de pesquisas emérito no Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS). Seus escritos foram

traduzidos em 28 línguas. Algumas de suas publicações disponíveis no Brasil são *As aventuras de Karl Marx contra o Barão von Münchhausen*, Cortez; *Revolta e Melancolia*. O romantismo na contramão da modernidade (com R. Sayre), Boitempo; *Aviso de incêndio*. Uma leitura das Teses “Sobre o conceito de história” de Walter Benjamin, Boitempo; *Franz Kafka*, sonhador insubmisso, Azougue.

### **Paula Nicolay**

Graduanda em História na Unisc, atua como bolsista PUIC-Voluntário do projeto Educação Clandestina e Traição: uma história da Educação dos comunistas no Brasil da Guerra Fria. Grupo de Pesquisa: História, Memórias e Narrativas em Educação. E-mail: nicolaypaula@gmail.com

### **Sandro de Castro Pitano**

Professor no Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2008) com Pós-Doutorado Sênior/CNPq pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS (2016-2017). É autor, co-autor e organizador de obras como: Paulo Freire, Jürgen Habermas e o ideal formativo da educação popular: cidadão ou sujeito social? (CRV), Educação popular e docência (Cortez, 2014); Origens e concepções de autoridade e educação para a liberdade em Paulo Freire: (re)visitando intencionalidades educativas (EDUFMA); Filosofia e Educação: articulações, confrontos e controvérsias (Ed.UFPeL). Tem experiência na área de educação e desenvolve pesquisas sobre educação popular e o pensamento de Paulo Freire. E-mail: scpitano@gmail.com

**Sébastien Schehr**

Professeur de sociologie à l'Université Savoie Mont-Blanc. Membre du Laboratoire «Langages, Littératures, Sociétés, Études Transfrontalières et Internationales». Doctorat en sociologie de l'Université de Strasbourg. Thèmes de recherche: trahison, loyauté, conflits, lien social et politique. E-mail: [sebastien.schehr@univ-smb.fr](mailto:sebastien.schehr@univ-smb.fr)

**Sylvain Boulouque**

Est enseignant en lycée et à l'Université (Nanterre). Il est également chercheur. Il a publié de nombreux articles notamment dans la revue *Communisme*. Il est aussi l'auteur de *L'Affaire de l'Humanité. Une biographie de Maurice Tréand* (Larousse, 2010) et *Ni Dieu. Ni Maître, Les Anarchistes* (Le Monde éditions, 2012). E-mail: [sylvain.boulouque@gmail.com](mailto:sylvain.boulouque@gmail.com)



## EDITORA UNIVERSITÁRIA DA PUCRS – EDIPUCRS

A Editora Universitária da PUCRS já publicou mais de 1.500 obras impressas e mais de 250 livros digitais.

Siga a EDIPUCRS nas redes sociais, fique por dentro das novidades e participe de promoções e sorteios.



[www.pucrs.br/edipucrs](http://www.pucrs.br/edipucrs)



[www.facebook.com/edipucrs](http://www.facebook.com/edipucrs)



[www.twitter.com/edipucrs](http://www.twitter.com/edipucrs)



[www.instagram.com/edipucrs](http://www.instagram.com/edipucrs)

Para receber as novidades no seu *e-mail*, cadastre-se pelo nosso *site* ou envie um *e-mail* diretamente para [comunica.edipucrs@pucrs.br](mailto:comunica.edipucrs@pucrs.br).

Acesse o *QR Code* abaixo e conheça os livros impressos, os *e-books* pagos/gratuitos, os periódicos científicos, os próximos lançamentos e os conteúdos exclusivos da EDIPUCRS.



Av. Ipiranga, 6.681 – Prédio 33  
Caixa Postal 1429 – CEP 90619-900  
Porto Alegre – RS – Brasil  
Telefone: (51) 3320-3523  
*E-mail*: [edipucrs@pucrs.br](mailto:edipucrs@pucrs.br)