



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

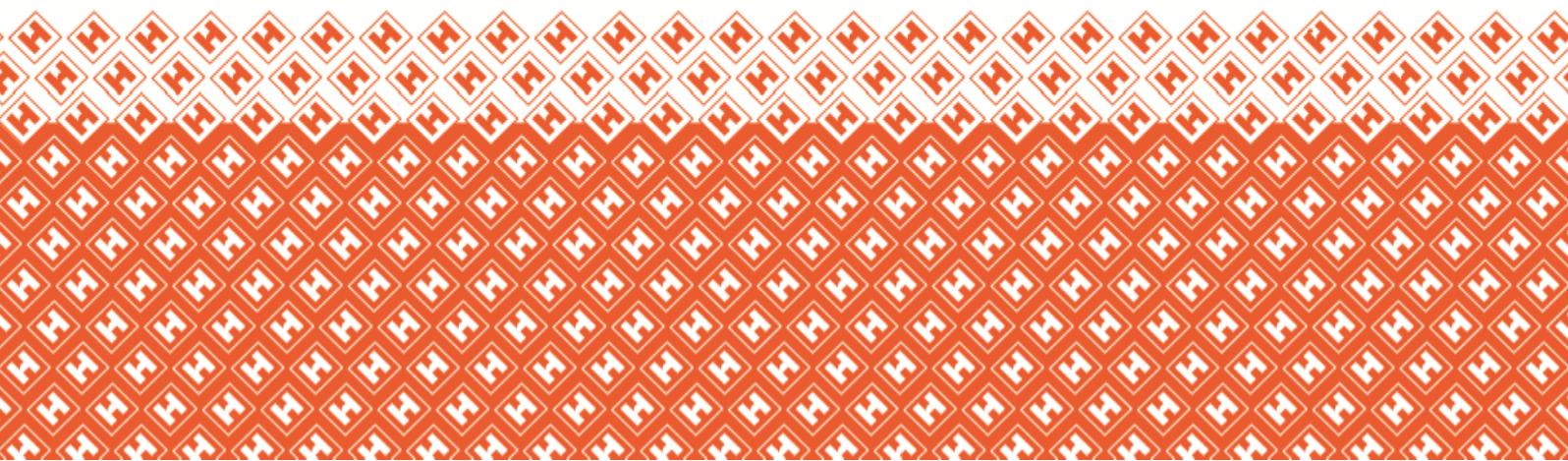
---

LEANDRA COUTO ROCHA

**Memórias e Práticas do Ofício de Partejar em Itapetinga/Bahia entre 1930 -  
1970: Possibilidades Pedagógicas para o Ensino de História a partir do Mural  
das Parteiras.**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

Março / 2024



Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB  
Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória/UESB

**Leandra Couto Rocha**

**Memórias e Práticas do Ofício de Partejar em Itapetinga/Bahia entre 1930 -  
1970: Possibilidades Pedagógicas para o Ensino de História a partir do  
Mural das Parteiras.**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História, ProfHistória/UESB, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Orientadora: Profa. Dra. Grayce Mayre Bonfim Souza.

Vitória da Conquista – Bahia  
Março / 2024

R574m

Rocha, Leandra Couto.

Memórias e Práticas do Ofício de Partejar em Itapetinga/Bahia entre 1930-1970: possibilidades Pedagógicas para o Ensino de História a partir do Mural das Parteiras. / Leandra Couto Rocha, 2024.

241f. il.

Orientador (a): Dr<sup>a</sup>. Grayce Mayre Bonfim Souza.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós Graduação do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, Vitória da Conquista, 2024.

Contém Produto Pedagógico.

Inclui referência F. 212 – 225

1. Ensino de história. 2. Cultura Popular e Saberes tradicionais. 3. Parteiras - Itapetinga - Ba. 4. Mural das Parteiras. I.Souza, Grayce Mayre Bonfim. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Ensino de história- ProfHistória. III. T.

CDD 907

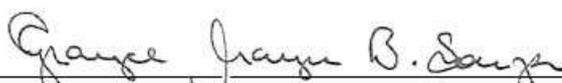
Leandra Couto Rocha

**Memórias e Práticas do Ofício de Partejar em Itapetinga/Bahia entre 1930 -  
1970: Possibilidades Pedagógicas para o Ensino de História a partir do  
Mural das Parteiras.**

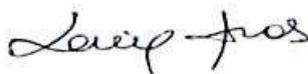
Dissertação apresentada ao Mestrado  
Profissional em Ensino de História –  
ProfHistória/UESB, como requisito parcial e  
obrigatorio para obtenção do título de Mestre em  
Ensino de História.

Data da aprovação: 22 de março de 2024.

Banca examinadora:



Profa. Dra. Grayce Mayre Bonfim Souza. (Orientadora)  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)



Profa. Dra. Lina Maria Brandão de Aras. (Examinadora externa)  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)



Prof. Dr. Jorgeval Andrade Borges  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Vitória da Conquista – Bahia  
Março / 2024

A todas as mulheres que ainda partejam neste país;  
À minha família, amigos, amigas, colegas de  
trabalho e aos meus alunos e minhas alunas.

## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão a Deus, autor “de todo querer e efetuar”. Sem Ele, nada viria à Luz! A Ele glória e louvor!

À minha filha Ana Paula e meu filho João Pedro, gratidão pela parceria, paciência, por verem em mim potência, mesmo nos dias mais nebulosos.

A Anderson, meu esposo e companheiro nessa jornada. Obrigada pela cumplicidade neste projeto desde o início.

Ao meu pai Fernando e minha mãe Rosa Maria, pela vida e incentivo na jornada desde sempre. Ao meu irmão Isaac e minhas irmãs Alexsandra e Suzana, gratidão por acreditarem tanto em mim.

Aos meus colegas de turma. Aprendi muito com cada um. Vocês fizeram das quintas-feiras de 2022 os dias mais legais! Gratidão ao grupo “Panelinha de Breu”. Especial gratidão à Paula Babilônia e Rafael Neves, vocês foram incríveis! Gratidão por tanto apoio. Não saberei dizer o quanto vocês agregaram nessa experiência acadêmica e de vida.

Aos meus colegas de trabalho do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães e do Colégio Pastor Samuel Oliveira em Itapetinga.

À minha amiga “secretária Solange”. À Lissandra por tanta disponibilidade e gentileza que me constrangem. Gratidão as minhas amigas-irmãs de oração, Hisana e Lore. A fé de vocês foi um apoio importante. E ao meu amigo Jadson, muito obrigada por todo encorajamento e apoio essencial nesse finalzinho da jornada.

Às alunas e alunos que passaram e àqueles/as com quem ainda caminhamos juntos nessa aventura incrível de estudar história.

À professora Lina Maria Brandão de Aras e a Jorgerval Andrade Borges que, com suas observações sensíveis e respeitadas no exame de qualificação, contribuíram para que pudéssemos repensar caminhos na pesquisa.

À querida Professora Orientadora Doutora Grayce Mayre Bonfim Souza, toda gratidão por tanto. Sua sensibilidade, competência, entusiasmo com a pesquisa e tranquilidade em cada encontro de orientação, me ajudaram a acalmar as inquietações e tornaram o percurso muito mais leve. Foi um imenso prazer trabalhar com você. Guardarei na memória com a certeza de que foi um encontro feliz!

A todas as pessoas às quais entrevistei na pesquisa de campo. Gratidão por compartilharem fragmentos de suas histórias de vida. Sem vocês este projeto não seria viável.

A Roney George pela obra que primeiro me atraiu ao tema, propiciando tantas

reflexões a partir de sua arte. Obrigada por compartilhar seu processo criativo.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Campus de Vitória da Conquista, para onde retornei depois de tantos anos, para agora, com mais maturidade pessoal e intelectual, poder vivenciar esse momento ímpar.

À Professora Doutora Isnara Pereira Ivo, coordenadora do Programa, que nos acolheu e respeitosamente nos encaminhou nesse percurso.

Às professoras Tina e Cleide e aos professores Belarmino e Ricardo.

A Fabíola, secretária do Mestrado em 2022 e Marlene, secretária atual, gratidão pela disponibilidade de sempre.

À CAPES, que ao viabilizar recursos, contribuiu para tornar essa jornada mais tranquila.

Minha gratidão a cada um de vocês é profunda e me faz transbordar de alegria. Muito obrigada!

EU SOU tem seu caminho na tormenta.  
No gueto. Pelas nossas mãos.  
Ele fala, se move, age salva.  
Deus é a nossa defesa (...)  
Vimos Sua beleza e Seu esplendor nascendo em  
forma de gente, meninos e meninas.  
Quais deles seriam registrados no livro?  
Seja quem for, dá-nos força para salvar a todos,  
Senhor!  
“Tirantias e tirânicos não sobrevivem à força da fé,  
da esperança e do amor”.

(Relato sobre Sifrá e Puá, por Débora Otoni no  
livro: *De Eva a Ester: um relato sobre grandes  
mulheres da Bíblia*).

## RESUMO

A presente pesquisa abrange reflexões sobre o partejamento praticado na cidade de Itapetinga, Bahia entre os anos de 1930 a 1970. A partir da obra o Mural das Parteiras do artista Roney George buscou-se problematizar de que modo o estudo do memorial pode contribuir para construção e compreensão das parteiras da memória e na formação sociocultural da cidade e as possibilidades em estudá-lo no âmbito escolar. A investigação desdobrou-se no estudo da história das mulheres, memória e patrimônio cultural intangível. A discussão acerca da patrimonialização do ofício das parteiras foi analisada a partir do Dossiê das Parteiras Tradicionais (2021) documento que permitiu perceber as implicações históricas, culturais e continuidades do bem cultural. Enquanto aporte teórico amparou-se na história cultural, estabelecendo diálogo com as ciências sociais, antropologia e literatura. A história oral constituiu-se como metodologia e fonte. Foram realizadas entrevistas com parteiras, parturientes, amigos, profissionais e conhecidos das parteiras. A pesquisa apontou o mural como excelente objeto de reflexão sobre o tema, a relevância da atuação das parteiras em aspectos sociais da cidade para além do partejamento e que o estudo em sala de aula apresenta grande potencial como proposta interdisciplinar em qualquer modalidade de ensino. Com o objetivo de inserir a produção acadêmica da dissertação no contexto do saber histórico escolar, em conformidade com o Mestrado Profhistória, como proposição didática elaborou-se um guia de atividades ancorado na pedagogia histórico-crítica. Espera-se que a dissertação contribua como fonte de reconhecimento e valorização do ofício das parteiras em Itapetinga e região ensejando novas discussões sobre o tema entre a comunidade e na educação básica. Quanto à proposição didática tenciona-se efetiva contribuição como suporte para os/as docentes na abordagem das representações evocadas pelo mural e sensibilização dos/as estudantes quanto à relevância e o ofício das parteiras na cidade.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Cultura Popular. Saberes tradicionais. Parteiras. Mural das Parteiras. Itapetinga.

## ABSTRACT

This research covers reflections on parturition practiced in the city of Itapetinga, Bahia between 1930 and 1970. From the work the Mural of the Midwives of the artist Roney George we sought to problematize how the study of the memorial can contribute to the construction and understanding of the midwives of the memory and in the socio-cultural formation of the city and the possibilities in studying it in the school context. The investigation unfolded in the study of women's history, memory and intangible cultural heritage. The discussion about the patrimonialization of the midwives' craft was analyzed from the Traditional Midwives' Dossier (2021), a document that allowed us to understand the historical, cultural implications and continuities of the cultural asset. As a theoretical contribution, it was based on cultural history, establishing a dialogue with the social sciences, anthropology and literature. Oral history was constituted as a methodology and source. Interviews were conducted with midwives, parturients, friends, professionals and acquaintances of the midwives. The research pointed out the mural as an excellent object of reflection on the subject, the relevance of the performance of midwives in social aspects of the city beyond parturition and that the study in the classroom has great potential as an interdisciplinary proposal in any teaching modality. In order to insert the academic production of the dissertation in the context of school historical knowledge, in accordance with the Professional Master's Degree in History, as a didactic proposition, an activity guide anchored in historical-critical pedagogy was elaborated. It is expected that the dissertation will contribute as a source of recognition and appreciation of the midwives' craft in Itapetinga and the region, giving rise to new discussions on the subject among the community and in basic education. As for the didactic proposition, it is intended to effectively contribute as a support for teachers in addressing the representations evoked by the mural and raising students' awareness of the relevance and craft of midwives in the city.

**Keywords:** Popular Culture and Traditional Knowledge. Midwives. Mural of the Midwives. Itapetinga. History teaching.

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia
DPI	Departamento do Patrimonial e Imaterial
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPA	Educação Patrimonial e Artística
FACI	Fundação e Associação Cultural Itapentiguense
INAMPS	Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
NEIM	Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
SPHAN	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste.
TED	Termo de Execução Descentralizada

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1. “EXISTIR, VIVER E SER”: CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE INSERÇÃO DAS MULHERES NA HISTÓRIA</b> .....	24
1.1. ENSINO DE HISTÓRIA, PATRIMÔNIO INTANGÍVEL E MEMÓRIA .....	24
1.2. HISTÓRIA DAS MULHERES: APROXIMAÇÕES POTENTES .....	49
<b>2. UM MURAL CONTANDO HISTÓRIAS DE PARTEIRAS EM ITAPETINGA / BAHIA</b> .....	63
2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ITAPETINGA/BAHIA: HISTÓRIA E PATRIMÔNIO.....	64
2.2. O MURAL DAS PARTEIRAS COMO OBJETO DE ESTUDO DE MEMÓRIA E HISTÓRIA.....	69
<b>3. SABER - FAZER DAS PARTEIRAS: CONHECER E ESCUTAR</b> .....	89
3.1. “PEGAR MENINO”: REFLEXÕES SOBRE O OFÍCIO DE PARTEJAR NO BRASIL E O PROCESSO DE MEDICALIZAÇÃO DO PARTO.....	90
3.2. O SABER - FAZER DA PARTEIRA E O PROCESSO DE PATRIMONIALIZAÇÃO DO OFÍCIO NO BRASIL.....	109
3.3. ATRAVÉS DAS VOZES DE PARTEIRAS E COMADRES.....	126
<b>4. O MURAL E REPRESENTAÇÕES DE PARTEIRAS NO ENSINO DE HISTÓRIA</b> .....	159
4.1 GUIA DE APOIO DIDÁTICO: MEMÓRIAS, PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES DO SABER DO OFÍCIO DE PARTEJAR EM ITAPETINGA-BA: PROPOSTA DE ESTUDO A PARTIR DO MURAL DAS PARTEIRAS.....	167
<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	208
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	212
<b>ANEXOS</b> .....	228
<b>APÊNDICES</b> .....	235

## INTRODUÇÃO

*“Não se estuda história para contar tudo o que aconteceu, mas para construir uma problemática sobre o passado ou sobre um tema em perspectiva histórica.”*

*(Oliveira, 2020)*

No capítulo II de *A Escrita da História* Certeau (1982, p.66) enuncia a seguinte questão: O que fabrica o historiador quando "faz história"? Para quem trabalha? Que produz? São questionamentos que também povoam a cabeça do professor-pesquisador, cujas respostas não vislumbramos em curto prazo. A estes questionamentos soma-se outro, que também define a perspectiva de todo trabalho docente: de que lugar produz o professor? Novamente o autor nos alerta que “toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural” (Certeau, 1982, p. 66). No processo de pesquisa, assumimos o lugar não apenas de historiadora, mas de professora-pesquisadora que mostrou-se imprescindível para a compreensão do contexto, do objeto de pesquisa e dos sujeitos envolvidos. Nosso lugar social é o de professora residente em uma cidade do interior da Bahia, cuja formação no imaginário coletivo é associada à elite da pecuária, e assim como em muitas histórias oficiais, estão à margem os indígenas, os mais pobres e as mulheres. A compreensão deste lugar contribuiu para delinear a dissertação que ora apresentamos.

Nosso objeto de pesquisa: O Mural das Parteiras, obra do artista plástico Roney George, uma homenagem iconográfica às mulheres itapetinguenses cujas mãos ao partejarem ajudaram na formação social e econômica da cidade. Nosso primeiro contato com a obra ocorreu em 2018, durante atividade com alunos da escola da rede privada da cidade, que nos provocou alguns questionamentos que só foram amadurecidos no processo de pesquisa.

Em nossa prática pedagógica desenvolvida na Educação Básica da rede pública e privada em Itapetinga buscamos com frequência problematizar as questões sociais, históricas e culturais da cidade, dialogando com a realidade mais próxima dos/as estudantes através dos temas curriculares e outros que são pautados no cotidiano escolar. Entretanto, novas reflexões emergiram quando escolhemos o mural como objeto da pesquisa. Ressaltou-nos no primeiro momento a ausência e/ou o silenciamento sobre as mulheres, por vezes também negligenciado e naturalizado por nós, não obstante a perspectiva crítica a qual fundamentamos as aulas de história na Educação Básica.

Uma aula de história que pretenda problematizar quaisquer que sejam os temas sem se

perguntar sobre o lugar dos sujeitos anônimos e dos/as excluídos/as dos documentos oficiais será sempre lacunar. Diante disto, apresentamos nossa justificativa para a pesquisa por seu potencial de evidenciar essas memórias silenciadas.

É importante ressaltar que não se trata de uma perspectiva do biográfico, a partir do mural. Diversamente, existem produções discursivas a serem lidas e apropriadas e que também não são simplesmente dadas. Estão lá, representadas, e são, portanto, objetos de problematização. Assim sendo, as três parteiras representadas no mural: Dona Roxa, dona Maria das Tranças e dona Olímpia, nos inspiraram na busca da história do partejamento realizado na cidade entre as décadas de 1930 a 1970.

Com o título *Memórias e práticas do ofício de partejar em Itapetinga/Bahia entre 1930 - 1970: possibilidades pedagógicas para o Ensino de História a partir do Mural das Parteiras*, nos inscrevemos na linha de pesquisa Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória. Vislumbramos com esta pesquisa a possibilidade de abordar em contexto de sala de aula partir de uma proposta didática, um tema que aparentemente só interessaria a um público acadêmico.

Desde a gênese do projeto de pesquisa, o trabalho se mostrava de grande envergadura. As referências bibliográficas e documentais pesquisadas ainda no calor da escolha do recorte temático foram amadurecidas à medida que nos reuníamos com a nossa orientadora, Professora Dr.<sup>a</sup> Grayce Mayre Bonfim Souza.

A partir da definição do tema, abarcamos a História Cultural como referencial teórico que nos serviria como fio condutor do processo. Chartier (1990, 1991), Burke (2005), Barros (2005a, 2005b, 2020) e Pesavento (2012) iluminaram nossas indagações nesse caminho. Importa a mim, enquanto professora de história, apresentar uma história encarnada por sujeitos reais e, nesse passo, a história Cultural nos apontou a importância das subjetividades.

Neste caminho, procuramos dialogar com a história das mulheres. Urge compreender que antes de analisarmos o ofício do partejamento, estamos tratando do sujeito feminino, mulheres reais que em suas ações cotidianas construía suas trajetórias de trabalhos e resistências. Para tanto, recorremos às publicações e dissertações no Repositório Educapes, bem como ao Banco de Dissertações do ProfHistória Nacional e da Universidade Estadual da Bahia (UESB), considerando os seguintes descritores: mulheres, parteiras, patrimônio intangível, memória, história cultural e história oral.

Pesquisas versando sobre escritas biográficas de mulheres, práticas e saberes de parteiras, representações das mulheres em livros didáticos, enfim, sinalizaram a viabilidade e atualidade da temática que ora nos propomos a discutir.

No campo da metodologia da pesquisa, assumimos a história oral como metodologia e fonte. Autores como Alberti (2010), Portelli (1997, 2016), Freitas (2006), Bosi (1987) e Thompson (1992) significaram contribuições importantes no sentido de instrumentalizar-nos sobre a especificidade da pesquisa de campo, no que se refere à abordagem e ética, bem como no tratamento da fonte oral e análise das entrevistas.

A história é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimulam professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato – e, pois, a compreensão – entre classes sociais e entre gerações. E para cada um dos historiadores e outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época. Em suma, contribui para formar seres humanos mais completos. Paralelamente, a história oral propõe um desafio aos mitos consagrados das histórias, ao juízo autoritário inerente a sua tradição. E oferece os meios para uma transformação radical do sentido social da história (Thompson, 1992, p. 44).

A pesquisa historiográfica e de campo exigiu de nós fôlego frente ao domínio teórico e metodológico que demanda uma pesquisa desta natureza. À medida que delineávamos a temática, expectativas inerentes ao ofício do pesquisador e professor/a de história foram sendo realçadas. No âmbito do ProfHistória, cuja produção acadêmica reverbera em sala de aula como proposta didática, assegurar a coerência da pesquisa implica na ancoragem do produto didático

A proposta do Mestrado Profissional em História, responsabiliza o pesquisador quanto ao seu papel duplo na ação docente: professor-pesquisador. Salientamos que neste sentido, temos o privilégio de aproximar da Educação Básica a discussão que teoricamente ficaria restrita aos pares.

Movida por inquietações que nasceram na prática docente, fomos nos desafiando e amadurecendo a ideia de trazer para a Educação Básica uma problematização a partir do ofício do partejamento.

Abraçar o desafio que o tema nos impunha a partir do mural como fonte e problema nos pareceu um caminho promissor de abordagem. Requer do/a professor/a encaminhamento no sentido de desvelar a realidade em que está inserido ele/ela e os/as estudantes. A análise não se restringe ao objeto com fim em si mesmo, antes, nossa proposta é que, partindo deste, possamos suscitar discussões mais amplas.

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos além da introdução. A proposição está contemplada no capítulo quatro, no entanto, apresentamos também uma versão digital disponível em um link <https://www.yumpu.com/pt/document/view/68693209/guia-de-apoio-didatico> com o objetivo de propiciar melhor visualização e configuração.

O primeiro capítulo intitulado: “*Existir, viver e ser*”: *contextualização sobre inserção das mulheres na história discutimos* sobre a história das mulheres a partir dos estudos desenvolvidos por Perrot (2007, 2008), Rago (1995) e Pedro (2007, 2008). Debruçando sobre as pesquisas destas historiadoras, bem como de outras áreas no Brasil, podemos vislumbrar a potência inerente aos agenciamentos feminino na história do mundo e em nosso país.

À historiadora Mary Del Priore recorreremos por diversas vezes, tanto a fim de aclarar questões pertinentes à história das mulheres quanto ao partejamento. Sua obra *Ao sul do corpo* (1993) constitui, nesta pesquisa, uma fonte basilar por nos conduzir a fios e tramas do universo das práticas de parteiras. Destacamos, por exemplo, a percepção da autora ao sustentar o partejamento como “resistência e revanche” (Del Priore, 1993), em um universo hegemonicamente masculino. Afirmação que, não obstante, no primeiro momento nos causasse estranheza, podemos atestar à medida que debruçávamos nas pesquisas e narrativas advindas de outros estudos.

Neste capítulo também buscamos mostrar a interface do ensino de história escolar com a memória e as relações com o patrimônio cultural. Meneses (1992) nos adverte que a memória não é almoxarifado do passado. “A elaboração da memória se dá no presente e para responder as solicitações do presente. É do presente, sim, que a rememoração recebe o incentivo, tanto quanto as condições param se efetivar” (Meneses, 1992, p. 11).

Intentando articular história e memória a partir da arte, propositamos o estudo do patrimônio cultural, apresentando em um primeiro momento a materialidade (a obra em si) a fim de chamar atenção para os aspectos da cultura desenvolvida por grupos comunitários excluídos, ressaltando o ofício das parteiras (a imaterialidade).

É interessante trazer à baila nossa percepção quanto a relação dos/as estudantes com a cultura imaterial. Durante uma atividade realizada com estudantes em sala de aula<sup>1</sup>, tendo como problematização nosso objeto de pesquisa em interlocução com a patrimonialização da cultura imaterial, ressaltou quanto a cultura escolar está impregnada do sentimento de valorização do patrimônio edificado em detrimento do imaterial. Neste sentido, a experiência

---

<sup>1</sup> A proposição didática não foi aplicada em sua íntegra como intencionamos no início da pesquisa devido a questões de calendário letivo e dinâmica da própria escola. Contudo, inserimos discussões iniciais sobre a obra, em uma turma do 2º ano do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães no contexto das aulas da eletiva História que esqueci de lembrar.

contribuiu para delinear as atividades da proposição didática. Evidenciou, sobretudo, que nesse campo, o desafio de promover a articulação sem incorrer na hierarquização entre patrimônio material e imaterial, lembrando o que nos assevera Chagas (2009, p. 99): “[...] não são os objetos, mas seus sentidos e significados”.

As referências culturais e a forma como as comunidades atribuem sentido a determinado patrimônio não é algo dado, de modo que, no contexto da produção coletiva do conhecimento escolar, que nos interessa nessa problematização, a abordagem e as estratégias do professor/a precisam pautar a arte para além da contemplação, fruição, ou seja, do aspecto estético, para análise das narrativas e discursos subjacentes.

Neste sentido, vale ressaltar o comentário de duas estudantes do segundo ano Ensino Médio de Colégio Luís Eduardo Magalhães, em Itapetinga, quando apresentamos o Mural da Parteira em sala de aula: “Assim, eu não conheço ainda. Mais assim acho que faz parte da nossa cidade algo significativo. Nunca ouvir falar, exceto na aula”. (Estudante A).

O Mural das Parteias traz à tona, discussões indiretas sobre parto humanizado, feminismo e o protagonismo dessas mulheres na história da construção de uma Itapetinga plural e miscigenada. As primeiras parteiras de Itapetinga mostrou o quão importante foram essas mulheres na formação da população da cidade, já que as mesmas foram responsáveis pelos primeiros partos de muitas crianças dos anos 30 aos anos 70 no município (Estudante B).

Giroux e Simon (1994, p. 95) comentam que a perspectiva crítica deve levar em conta “como as transações simbólicas e materiais do cotidiano, fornecem a base para repensar as formas como as pessoas dão sentidos e substância ética as suas experiências e vozes”.

No segundo capítulo apresentamos a discussão do mural enquanto objeto de problematização. Como subsídio teórico, buscamos dialogar com a história da arte a fim de melhor compreendermos esta linguagem de interpretação de uma dada realidade, além de constituir-se enquanto importante apoio didático na aula de história. Para Burke (2004),

as imagens não são nem um reflexo da realidade social nem um sistema de signos sem relação com a realidade social, mas ocupam uma variedade de posições entre estes extremos. Elas são testemunhas dos estereótipos, mas também das mudanças graduais, pelas quais indivíduos ou grupos vêm o mundo social, incluindo o mundo de sua imaginação (Burke, 2004, p.232).

Historiadoras como Bittencourt (2004) defendem que as imagens podem ser apontadas como algum dos recursos metodológicos para as aulas de história, que dinamiza e promove ampliação a compreensão sobre o conteúdo e as formas de viver e pensar de um determinado

momento histórico. O potencial da inserção de imagens como documento e fonte histórica escolar nas aulas perpassa pela adoção de uma metodologia que mobilize atitudes importantes na compreensão histórica como a leitura crítica, a contextualização e a problematização e promova a desnaturalização do olhar.

Lançar mão do livro didático como recurso para abordar imagens nas aulas de história tem se mostrado como excelente aliado no trabalho docente, sobretudo, nas escolas públicas que nem sempre contam com aparelhos tecnológicos para projeção. Desse modo,

fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhe são postas diante dos olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar as oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho, considerando a manutenção das enormes diferenças sociais, culturais e econômicas pela política vigente (Bittencourt, 2004, p.89).

Portanto, não obstante as questões de diagramação e outros fatores editoriais que implicam na qualidade da imagem, o/a docente pode utilizá-los para além de suporte ilustrativo, criando estratégias a fim de levar o/a estudante a tratá-los como fontes históricas. Quanto aos murais, estes são poucos explorados nas aulas de história, sendo restrito às aulas de arte ou afins, cuja problematização e análises comumente concentram-se mais nos aspectos estéticos em detrimento da contextualização histórica. Essa observação é pertinente nesse trabalho, pois nos propomos a chamar atenção dos estudantes para um mural que não está localizado nem no livro didático ou em um espaço do ambiente escolar.

Neste sentido, encaminhamos a discussão sobre o objeto mural para uma dimensão que requer a mobilização de questionamentos outros para além dos apontados acima. Por exemplo, o lugar onde a obra foi realizada precisa ser levado em conta bem como o contexto da investigação histórica, visto que implica na produção de sentido da fonte.

Ao considerarmos a ascensão do muralismo mexicano, movimento que influenciou direta ou indiretamente artistas no Brasil, vide discussões de Fabris (1996) e Amaral (2003), ressalta-se notadamente o papel democrático da obra mural que se dá a ler aos espectadores passantes. No contexto pós-revolucionário mexicano, o muralismo que havia experimentado uma função apenas cultural, passou à função política e social, contribuindo para a difusão dos valores da nova sociedade. Por isso, torna-se arte engajada, ferramenta didática. Sobre o papel didático, revolucionário ensejando criar uma nova identidade mexicana, Amaral (2003) afirma:

o muralismo mexicano não deu em suas formas nenhuma contribuição nova

à plástica universal [...]. Porém, pela primeira vez na história da arte monumental, isto é, o muralismo mexicano, cessou-se de empregar como heróis centrais dela os deuses, os reis, chefes de Estado, generais heroicos, etc.; pela primeira vez na arte, repito, a pintura mural mexicana fez herói da arte monumental a massa, isto é, o homem do campo, das fábricas, das cidades, do povo. [...] unicamente isto é o que lhe deu um valor de primeira categoria no mundo, pois é uma contribuição realmente nova na arte monumental em relação a seu conteúdo (Amaral, 2003, p. 20-21).

Embora seja sensato considerar o contexto e os elementos que ensejam o muralismo mexicano como retratado por Amaral (2003), nos permitimos estabelecer aproximações com o Mural das Parteiras, pois, em nosso entendimento, a obra cuja representação traz mulheres no ofício de partejamento, realizada em um espaço importante para a memória da cidade, é impactante, tendo em vista o contexto de formação da cidade de Itapetinga e o imaginário coletivo, conforme já enunciado acima. Neste sentido, assim como o muralismo mexicano, o mural evidencia um caráter revolucionário em sua temática, considerando a reflexão que enseja sobre as personagens e o lugar social que estas ocupavam no cenário local a partir de seus ofícios.

O terceiro capítulo intitulado *Saber - fazer das parteiras: conhecer e escutar* constitui-se o mais denso da dissertação. Como desdobramento da análise do Mural das Parteiras, nos propomos a pesquisar o ofício do partejamento, dialogando com outras áreas das ciências sociais como antropologia e sociologia. Tencionamos demonstrar a historicidade das parteiras, o domínio de seus saberes e sua presença enquanto prática social inserida em diversos contextos e por outro lado, problematizarmos o esvaziamento dos significados do ofício a partir da inserção da medicalização do parto como concretização do discurso cientificista.

Até o século XIX no Brasil nascia-se pelas mãos dessas destas mulheres que mobilizavam todos os tipos de saberes do nascimento e de outras práticas de cura sempre que solicitadas.

Diversos autores como Tornquist (2004, 2005), Martins (2004), Del Priore (1993, 2008), dentre outros, destacam o parto como evento biológico, mas também social. Del Priore (1993) em *Ao sul do corpo* nos convida a olhar a cena do parto como um momento entre as mulheres, para além do ato fisiológico de parir. Muitas parteiras e comadres estabeleciam vínculos importantes entre si, de modo que, qualquer tentativa de restringir a parteira ao seu ofício resvala na incompreensão de seu universo cultural, dos signos e significados do partejamento. Muitos estudos e dissertações aos quais acessamos apresentam traços comuns

para definir a parteira. Como por exemplo, a dissertação de Mestrado de Deigiane Farias “*O parto e a bênção*”, publicada em 2013.

As parteiras são possuidoras de uma forma particular e singular de saber, de fazer e saber-fazer, que foi se constituindo e se reformulando de geração em geração, marcado de crenças, religiosidade e misticismo, que foram acumulados e praticados ao longo dos tempos, se tornando não somente memórias, mas histórias autênticas de mulheres que executam seu fazer com raras influências do conhecimento científico, e com isso continuam mantendo viva sua tradição de partejar e benzer. Por conta disso essas mulheres acabam por ter, junto à comunidade onde estão inseridas, um considerável prestígio, tornando-se referência para determinado povo. Suas experiências cotidianas em ajudar as parturientes, através do parto e das receitas de ervas, vão gradativamente ganhando força e reconhecimento, sendo que para muitas pessoas, são seres escolhidos por Deus para prestar ajuda (Farias 2013, p. 30).

É importante ressaltar que, embora em nossa pesquisa e em toda literatura consultada traços comuns entre as formas de partejar foram averiguados, todavia, é fundamental assinalar que isso não significa simplificação do conceito de parteira e tampouco reduzi-lo ao caráter uniforme do ofício. De maneira oposta, é preciso ter claro que as práticas sociais de partejar não formavam um bloco uniforme, o que pode fato ser comprovado pela presença das diversas categorias tais como parteiras curiosas, de ocasião e diplomadas, apontando a dinamicidade do ofício e as mudanças operadas consoante os contextos.

Essa diversidade de categoria entre as parteiras fomentava também a disputa entre elas, mas não só isso, pois conforme Martins (2004, p. 81), “o século XVIII foi palco de uma verdadeira batalha entre os médicos, pelo menos aqueles que consideravam as parteiras como as maiores responsáveis pelos riscos à saúde e infantil”.

No bojo das disputas de saberes médico-científico contra os saberes das parteiras, encontrava eco no discurso higienista e científico, preconizando a medicalização do parto como prática de segurança e saúde. Este pensamento estava imbricado com o projeto de civilidade e progresso. Os espaços antes ocupados pelas parteiras relativos à natureza da anatomia feminina, conselhos e entrada no seio familiar serão ocupados pelas prescrições médicas.

No subtópico que examinamos o saber-fazer das parteiras, evidenciamos as práticas mobilizadas no partejamento a partir da análise do Dossiê das Parteiras Tradicionais (IPHAN, 2021), que consiste em um importante documento elaborado pela Universidade Federal de Pernambuco, Instituto Nômades em articulação com associações de parteiras do norte e nordeste do Brasil. O reconhecimento pela comunidade precede ao reconhecimento do oficial

do IPHAN. Entretanto, para o processo de instrução no Registro do Livro dos Saberes, conforme preconiza o Decreto 3.551/2000 e reconhecimento do ofício como patrimônio cultural imaterial do Brasil e salvaguarda do bem cultural, um empreendimento de maior envergadura se fez necessário, concretizando-neste documento.

É importante enfatizar que não procuramos caracterizar o ofício como atividade restrita ao fazer feminino, conquanto na prática verificássemos majoritariamente a presença das mulheres. Poucos homens aparecem exercendo a atividade, conforme verificamos a partir de alguns documentários também produzidos no âmbito de levantamento documental.

A equipe responsável pela produção do Dossiê privilegiou construir o texto considerando as narrativas das próprias parteiras como linha mestra de raciocínio a fim de capturar melhor as subjetividades que permeiam a prática. Os efeitos dessa estratégia estão para além da técnica, pois conforme Muller e Morim (2017),

por um lado, o simples fato de conceder uma entrevista às pesquisadoras que se interessam sobre seus saberes e suas práticas já levanta uma série de expectativas de melhoria de suas condições de vida e de trabalho. Por outro, faz com que elas percebam seu lugar e sua importância para a sociedade, fomentando, além dos seus saberes e de suas práticas, um processo criativo a eles relacionado (Muller; Morim, 2017, p. 3).

Deste processo, emergiram categorias já percebidas empiricamente por elas, tais como: redes de cuidado, dom e dávida e simbiose. Sem nos atermos aos detalhes, podemos afirmar que tais categorias, na prática sintetizam o sentido de ser parteira retratado pelo Dossiê.

As categorias citadas acima pautaram a última discussão desse capítulo: através das vozes dessas parteiras e comadres. Vale dizer que na historiografia, o termo comadres também se refere às parteiras. Entretanto, nas relações entre elas, tanto parturiente quanto parteiras, tornavam-se comadres após estabelecerem relações de proximidades nas realizações de partos. A fim de distinguir parteiras de parturientes, em nosso texto, estamos designando as parturientes o termo comadres.

No intento de adotar uma escrita mais dinâmica, dentro dos limites de um texto acadêmico, delineamos interlocuções entre as parteiras encontradas na pesquisa de campo, na literatura e as comadres e todas as demais fontes documentais. No cruzamento das fontes orais com as escritas e iconográficas, ensejamos desvelar os sentidos e as representações sociais das parteiras.

Acessar as histórias individuais cotejando como outras fontes permite ao pesquisador perceber o fluxo da dialética entre “informação e interpretação” (Thompson, 1992), mas também chegar a lugares da memória aos quais pelos registros escritos não chegaria.

Quanto ao universo da pesquisa de campo, torna-se importante assinalar que começamos inicialmente restringindo à análise às práticas parteiras representadas no Mural das Parteiras, contudo, atendendo às observações da professora orientadora, optamos pela ampliação das fontes, inclusive abarcando cidades circunvizinhas.

Considerando o respeito e ética que implicam na postura o pesquisador da história oral, em alguns casos não conseguimos realizar a entrevista, a espera do melhor momento para a fonte e por tratar-se de mulheres já idosas, preferimos preservá-las, respeitando o tempo adequado conforme a disponibilidade de cada uma. Em função disso, algumas entrevistas ficaram pendentes para serem retomadas em projetos posteriores.

Dentre as fontes orais, contemplamos três parteiras residentes em Itapetinga e uma de Macarani, município situado cerca de quarenta e cinco quilômetros de Itapetinga, parturientes cujos filhos nasceram por mãos das parteiras entrevistadas e citadas pelas fontes e, amigos, parentes e conhecidos das parteiras, o artista plástico autor do mural, o diretor da instituição que abriga a obra, um médico da cidade e uma escritora local.

O acesso ao campo demandou tempo, esforço, negociação entre nossa carga horária de trabalho e a disponibilidade dos entrevistados. Precisamos lidar com os imprevistos, mobilizar estratégias de abordagem. Enfim, uma série de manejos, que apesar dos obstáculos enfrentados no processo da pesquisa de campo não obstaculizaram a realização do trabalho com o entusiasmo, compromisso e responsabilidade que permearam desde o início.

No último capítulo, apresentamos a proposição pedagógica como desdobramento da pesquisa da dissertação, que foi traduzida como uma proposta ampla de aula apoiada na perspectiva de Saviani (1999, 2013, 2014) e das concepções didáticas de Gasparin (2012) sobre a pedagogia histórico-crítica. Sacristán nos alerta sobre a cultura dominante em nossas salas e, conforme percebemos corroborada pelo currículo atual,

a cultura dominante nas salas de aula é a que corresponde à visão de determinados grupos sociais: nos conteúdos escolares e nos textos aparecem poucas vezes a cultura popular, as subculturas dos jovens, as contribuições das mulheres à sociedade, as formas de vida rurais, e dos povos desfavorecidos (exceto os elementos de exotismo), o problema da fome, do desemprego ou dos maus tratos, o racismo e a xenofobia, as consequências do consumismo e muitos outros temas problemas que parecem incômodos. Consciente e inconscientemente se produz um primeiro velamento que afeta os conflitos sociais que nos rodeiam quotidianamente (Sacristán, 1995, p. 97).

Em face disso, uma proposta cuja temática tencione discutir elementos da dimensão cultural, ao fundamentar-se na pedagogia histórico-crítica, revela seu potencial para a formação crítica, social e humana e cria condições para que o professor e professora fomentem a reflexão e autonomia do estudante, uma vez que,

se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (Saviani, 1999, p. 79).

Desse modo, propomos um produto que se configura em um guia didático, buscando contemplar as discussões desenvolvidas na dissertação, adequando a linguagem e metodologia de modo a propiciar a construção do conhecimento histórico escolar. Consoante à pedagogia histórico-crítica, evidenciou-se em cada atividade os papéis de agentes sociais tanto do/a docente quanto do/a discente.

Intentamos elaborar atividades propositivas mobilizando diversas linguagens a fim de oferecer múltiplas perspectivas do objeto em questão. Concordamos nesse sentido com Bittencourt (2008), ao colocar que,

todo material (textos, imagens, objetos, mapas, músicas, filmes etc.) utilizado em sala de aula, para mediar a relação do aluno com o conhecimento, pode ser considerado material didático e intermediário no processo de descoberta do mundo por estudantes de diferentes idades. Variados materiais podem ser também “facilitadores da apreensão de conceitos, do domínio de informações e de linguagens específicas”. E, a escolha desses materiais para uso didático em sala de aula depende de “concepções sobre o conhecimento, de como o aluno vai aprendê-lo e do tipo de formação” que lhe oferecemos (Bittencourt, 2008, p. 296-297).

Em atividades pontuais apresentamos sugestões com auxílio das tecnologias de comunicação a partir do uso de celulares dos/as estudantes ou acesso a laboratório de mídias na escola, quando disponíveis. Este aspecto para nós é importante como docente em exercício, visto que, por um lado possibilita que o/a professor/a organize atividades articulando com dispositivos já utilizados por muitos/as estudantes no cotidiano, conectando e ressignificando-os, ou seja, oportuniza ensinarmos sobre o uso dessas tecnologias de maneira não alienada,

não apenas da perspectiva de consumidores de bens simbólicos do capitalismo, mas de produtores a partir do manejo consciente do mesmo, pois,

é que se a população não tem acesso às formas elaboradas, ela vai acabar se relacionando com elas como uma potência estranha que a desarma e domina. E isso vai consolidar a dominação existente porque as elites têm acesso às formas elaboradas e nem por isso elas deixam de ter acesso às não elaboradas (Saviani, 2014, p. 30).

Acreditamos que a proposição didática seja exequível, não apenas para análise do objeto problematizado localmente situado, bem como por sua configuração permitir adequação a outras modalidades de ensino e contextos sociais.

## 1. “EXISTIR, VIVER E SER”: CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE INSERÇÃO DAS MULHERES NA HISTÓRIA

“Para fazê-las existir, viver e ser”. Essa é a resposta da historiadora brasileira Del Priore (2008, p.9) ao questionamento que a própria autora se propõe: “Por que escrever uma História das mulheres?”.

No bojo do paradigma moderno ocidental eurocentrado, a mulher emerge como categoria universal. Disso resultou um processo sistemático de silenciamentos e apagamento das mulheres enquanto agente histórico. Produções, narrativas e experiências femininas foram secundarizadas e marginalizadas, a partir da ótica do masculino, cujo discurso tornou-se hegemônico.

Os silenciamentos se configuram na evidente negação do direito à fala ou invariavelmente em formas de violências simbólicas, quando, por exemplo, as histórias de mulheres são contadas eminentemente por homens. Nesse sentido, no artigo *História Oral & História das Mulheres: Entre Silenciamentos e Memórias*, Corrent (2022) elucida que

verifica-se que as mulheres veem sua história dissolvida na história dos homens e, além disso, são silenciadas e esquecidas em determinadas fontes, evidenciando que grande parcela da humanidade parece furtar-se ao exame e a história tem grandes dificuldades em erigir essa multidão em objeto histórico.(Corrent, 2022, p. 328).

No entendimento de Michelle Perrot (2012, p. 22) “esse papel relegado ao público feminino de insignificância foi responsável para que se entenda as razões das faltas de fontes históricas sobre sua existência concreta e sua história singular”.

Não obstante isso, as mulheres sempre estiveram movimentando-se e elaborando suas próprias narrativas para além do espaço privado doméstico e do casamento e, assim, compartilhando com a humanidade suas práticas potentes, percepções, formas de ser e estar no mundo.

### 1.1. ENSINO DE HISTÓRIA, PATRIMÔNIO INTANGÍVEL E MEMÓRIA.

O patrimônio cultural, que durante algum tempo foi objeto de interesse maior de técnicos, urbanistas e arquitetos, passou ocupar espaço na escola no bojo das iniciativas do Instituto Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, ao elaborar um guia contendo, uma proposta de ensino voltada para a educação patrimonial.

O que ressaltamos, contudo, nesta pesquisa é que, para além dos aspectos técnicos e

instrucionais de um guia ou uma metodologia, a inserção do patrimônio no contexto das aulas de história deve servir como pretexto e motivação para a problematização, sensibilização e humanização dos sujeitos.

Pesquisas realizadas no âmbito do repositório do ProfHistória demonstram que a temática do patrimônio tem sido vigorosa, evidenciando-se nos produtos didáticos, de modo que a discussão tem chegado à Educação Básica com importantes adequações teórico-metodológicas. Ao debruçarmos sobre o tema, visitamos diversas produções e dissertações e pudemos constatar a dimensão e potencialidade dessa abordagem no Ensino de História.

Salientamos ainda a abrangência e pertinência do campo história cultural nos recortes de pesquisas encontrados nos bancos de teses e dissertações da CAPES e bem como do ProfHistória nacional. As temáticas perpassam desde aquelas que se relacionam ao estudo do patrimônio quanto a temas diversos, o que faz sentido, tendo em vista o que expressa Burke (2005) ao tentar definir o que faz um historiador que trabalha com a história cultural:

Como a preocupação com o simbólico e suas interpretações. Símbolos, conscientes ou não, podem ser encontrados em todos os lugares, da arte à vida cotidiana, mas a abordagem do passado em termos de simbolismo é apenas uma entre outras. O trabalho individual dos historiadores culturais precisa ser localizado em uma das diferentes tradições culturais, geralmente definidas em termos nacionais (Burke, 2005, p. 10).

Vale ressaltar a amplitude de muitos outros trabalhos encontrados no levantamento do estado da arte, cujos aportes teórico-metodológicos ancoram-se na história cultural incluindo a história das mulheres, a qual tratamos apenas como recorte em nossa pesquisa. Há trabalhos recentes do Programa na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB: a dissertação de Daniella Rodrigues da Silva (2021), abordando a ação de resistência de mulheres conquistenses durante a Ditadura empresarial - militar com a dissertação: *“Mulheres nas Lutas de Resistência à Ditadura Empresarial-Militar na Bahia: dos Estudos Acadêmicos à Produção de Materiais Didáticos”* e a dissertação de Geovana Alves Marques (2022) com o título *“O Baú de Maria Rogaciana na aula de História - Trajetória de uma mulher negra e representações da Festa do Treze de Maio em Vitória da Conquista/BA (1888-1956)”*.

A Professora Isnara Ivo também ressalta o papel das “mulheres de caminho” atuantes no sertão da ressaca, apontando “a significativa presença feminina transitando nos caminhos de terras e de águas, levando e trazendo, por exemplo, toneladas de peixe ou dezenas de surrões de sal para o sertão, nos conduzem à reflexão sobre o grau de mobilidade espacial e social alcançadas por elas.” (Ivo, 2012, p. 270). A historiadora Grayce Mayre Bonfim Souza

(2023) traz à baila as práticas e saberes das benzedeadoras com a publicação da obra “*Ramos, rezas e raízes: História e narrativas e benzimentos no Sertão da Ressaca (1940-1990)*”. Simbolismos e representações das práticas de benzedura são evidenciados através das vozes das mulheres comuns. Mencionamos o trabalho da também pesquisadora da UESB - campus de Vitória da Conquista, Ana Cláudia Rocha (2001). Sua pesquisa versa sobre a vida da conquistense Dona Henriqueta Prates: *Henriqueta Prates dos Santos Silva: Mito, Memória e Cotidiano*.

Depreendemos das obras supracitadas um repertório vastíssimo no campo da pesquisa sobre mulheres, norteadas por uma perspectiva interdisciplinar em diálogo com a sociologia, antropologia, história política e literatura. Essas dimensões, longe de “esmigalhar” a pesquisa, criam fios de conexão historiográficos e em nossa percepção, torna sua leitura atraente ao público leigo sem vulgarizar o corpus teórico e metodológico que as fundamentam.

Nessa direção, salientamos que a história cultural fruto dos desdobramentos dos *Annales*, no bojo da terceira geração, abrem-se novas perspectivas epistemológica e consoante assinala Cardoso e Vainfas (1997) defende “a reivindicação do individual, do subjetivo, do simbólico como dimensões necessárias e legítimas da análise histórica” (Cardoso e Vainfas, 1997, p. 22).

Evidenciamos ainda na esteira da história cultural a multiplicidade e maior fluidez com que os objetos e temas transitam das discussões acadêmicas ao conhecimento histórico escolar, propiciando que na relação de ensino-aprendizagem, docentes e estudantes mobilizem elementos da historiografia por meio de ferramentas didáticas para pensarem historicamente não apenas o conteúdo escolar, mas também os “conteúdos não canônicos” que emergem das situações do cotidiano. Evidentemente, não pretendemos transformar nossos/nossas estudantes em mini-historiadores, contudo, conforme já assinalamos, defendemos a investigação histórica como potencializadora na sala de aula.

Certamente são inúmeros os desafios enfrentados por professores/as que lidam com as limitações escolares de toda ordem. Entretanto, é possível fazer da aula de história um espaço de experiências e trocas, no qual as pessoas se conhecem e se reconhecem ao passo que buscam coletivamente atribuir sentido à aprendizagem.

Dentre os conteúdos ditos não canônicos, inserem-se a discussão acerca do patrimônio cultural, que por vezes apenas tangenciam as aulas de história. Destarte, entendendo a pertinência dos bens patrimoniais, nos propomos a problematizar acerca do uso do patrimônio cultural, estabelecendo aproximações com o ensino de história. Deste modo, justificamos o uso recorrente do termo educação patrimonial no corpo deste texto, longe, no entanto, de

defendê-la enquanto disciplina autônoma para a Educação Básica, dado que pode ser ministrada, inclusive, em espaços informais, não ficando circunscrita às instituições escolares.

Entendemos hoje que o termo patrimônio é polissêmico e complexo, embora comumente ainda seja associado a bens móveis e imóveis e quase sempre de caráter privado. Foi apenas nos finais do século XVIII, na França pós-revolucionária, movida pelo sentimento de perda, emerge a preocupação em transformar os bens culturais em documentos históricos. O termo passa a denotar um sentido mais histórico e antropológico, ligado ao conjunto de bens coletivos e não mais individuais exclusivamente.

No Brasil, por mais de sessenta anos, a expressão patrimônio histórico e artístico considerava apenas monumentos antigos e obras tidas como de “excepcional valor”. Uma política patrimonial que “está longe de longe de refletir a diversidade, assim como as tensões e os conflitos que caracterizam a produção cultural do Brasil, sobretudo a atual, mas também a do passado” (Fonseca, 2003, p. 59).

Segundo Oriá (2004, p. 132) o conceito de patrimônio histórico e artístico foi substituído pelo de patrimônio cultural constituído por unidades designadas como bens culturais. Entretanto, para Fonseca (2003) o patrimônio intangível<sup>2</sup> tem presença relativamente recente nas políticas públicas para o patrimônio.

Conforme a Constituição brasileira de 1988, no artigo 216, seção II,

constitui patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tombados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I- as formas de expressão;

II- os modos de criar, fazer, viver;

III- as criações científicas, artísticas, tecnológicas;

IV- as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico culturais;

V- os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científicos (Brasil, 1988).

Ainda Fonseca (2003) chama atenção para o fato de que apesar do artigo supracitado,

o entendimento do legislador o conjunto de bens passíveis de ser tombados (artigo 216, inciso IV e V) constituem apenas parte do que, no texto constitucional, é considerado patrimônio cultural brasileiro [...]. Entretanto, o que deveria ser uma das modalidades de formação desse patrimônio terminou por ser durante mais de sessenta anos, a única disponível (Fonseca, 2003, p. 63).

<sup>2</sup> Fonseca (2003, p. 68) considera que: a expressão patrimônio intangível seja mais apropriada, pois remete ao transitório, fugaz, que não se materializa em produtos duráveis.

Nesse viés de orientação, muitas práticas culturais coletivas eram excluídas enquanto patrimônios dignos de preservação, pois não constituíam elementos de pedra e cal, ou seja, monumentos edificados. Esse cenário foi alterado com a edição do Decreto 3.551 de 04 de agosto de 2000<sup>3</sup>, que “institui o Registro dos Bens Culturais e Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro e cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras Providências”.

Visando elucidar o aspecto da materialidade patrimonial, consideramos importante mencionar aqui os três primeiros artigos do Decreto, quais sejam:

Art. 1º Fica instituído o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro.

§ 1º: Esse registro se fará em um dos seguintes livros:

I – Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;

II – Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;

III – Livro de Registro das Formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;

IV – Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas.

§ 2º A inscrição num dos livros de registro terá sempre como referência a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira.

§ 3º Outros livros de registro poderão ser abertos para a inscrição de bens culturais de natureza imaterial que constituam patrimônio cultural brasileiro e não se enquadrem nos livros definidos no parágrafo primeiro deste artigo.

Art. 2º: São partes legítimas para provocar a instauração do processo de registro:

I – O Ministro de Estado da Cultura;

II – Instituições vinculadas ao Ministério da Cultura. (Brasil, 2012, p. 25).

Conforme apontou Abreu (2007) “a escolha do que constitui o patrimônio de uma nação- seja ele material ou intangível - é uma das operações políticas mais importantes para a consolidação de uma determinada história, memória e cultura comum” (Abreu, 2007, p. 353). Tendo em vista a complexidade do tema, o grande desafio era o de romper com a história oficial elitista e excludente, tanto ao se refere à cultura material e naquele momento, a criação da noção do patrimônio imaterial.

Apesar do reconhecimento recente do aspecto intangível do patrimônio, os estudos envolvendo essa categoria são profícuos e de longa data, como podemos verificar nas pesquisas conduzidas por Câmara Cascudo, por exemplo, segundo Laraia (2003, p. 3).

<sup>3</sup> A íntegra do Decreto 3551/2000 pode ser encontrado disponível em anexo.

Câmara Cascudo demonstra que “[...] a rede de dormir não é apenas um conjunto de tramas de fios de algodão, é também uma teia de significados.”

O adjetivo intangível só foi adicionado ao patrimônio para qualificar um tipo de categoria diferente do patrimônio de pedra e cal. “Nessa nova categoria estão lugares, festas, religiões, formas de medicina popular, dança, culinária, técnicas. A ênfase recai menos nos aspectos materiais e mais nos aspectos valorativos dessas formas de vida” (Gonçalves, 2003, p. 24). Considerando o caráter subjetivo e dinâmico do patrimônio imaterial e mediante a impossibilidade de tombamento, é no registro que se consubstancia a política da preservação e a memória do bem, ou seja,

emergem com essa noção de patrimônio novas formas de se valorizar e “conservar” memórias do passado antes desvalorizadas, e até mesmo encobertas por uma noção elitista e excludente de história e cultura. Temos a oportunidade de constatar que estamos diante de novas políticas da memória e de novas formas de administração institucional do passado (Guillen, 2014, p. 648).

O efetivo registro de um bem implica em considerar o seu significado para determinado grupo social, o que está em acordo com Chartier (1990):

As representações do mundo social, assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por ela menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas (Chartier, 1990, p. 17).

Considerando a natureza inerente ao patrimônio cultural que tem sua gênese imbricada em práticas de grupos e contextos diversos, é válido pensá-lo a partir do conceito de apropriação, tão caro à história cultural. Esse fenômeno ocorre com frequência nas interações sociais, por isso é também importante ressaltar a historicidade dos patrimônios, o que se torna mais complexo tratando-se do patrimônio intangível, dado seu caráter dinâmico permeado por mudanças e permanências. Cavalcanti (1998, *apud* Tempass, 2008, p.135) exemplifica esse caráter dinâmico bem como, humano subjacente ao patrimônio intangível, ao trazer um exemplo da festa do divino:

Sempre, ao voltarem, as festas trazem consigo alguma novidade, e assim, de modo lento, muitas vezes imperceptível, vão se modificando, se recompondo, às vezes mesmo se reinventando. Tomam elementos

emprestados daqui e dali (pois reparem bem: as diferentes festas conversam entre si!), conferem sentido novo a velhos aspectos. Às vezes, algum elemento integrante de uma totalidade festiva destaca-se de modo tão acentuado que parece alçar voo próprio (Tempass, 2008, p. 135).

A centralidade está para além da técnica em si ou por si. O patrimônio é vivo e conforme Gonçalves (2003) “é bom para agir”. A impossibilidade de cristalizar ou engessar o patrimônio intangível coloca em relevo o aspecto do fazer humano.

O patrimônio cultural, sejam os chamados de pedra e cal ou intangíveis, estão presentes no cotidiano dos estudantes. Dispersos pelos espaços da cidade ou representados por saberes e práticas, são por vezes invisibilizados, naturalizados ou mesmo ignorados. Por isso, para além de considerarmos como registros de uma memória coletiva, é mister lembrar que no contexto do ensino de história na educação básica ele propicia a problematização sobre representações e usos do passado e sobre a percepção da multiplicidade de sentidos atribuídos por diversos grupos sociais, enfatizando a alteridade. É importante realçar sua relevância para que, os/as estudantes frente aos monumentos de representantes dos grupos dominantes, os reconheçam enquanto tal e possam contextualizar e contestar.

Certamente a abordagem do patrimônio imaterial em sala de aula representa um desafio significativo à prática da problematização histórica na educação básica, haja vista sua inexpressiva presença nos livros didáticos. Somos deste modo, enquanto professores de histórias, desafiados a repensar o ensino e abordagem dos conteúdos, bem como a proposição de atividades que incorporem a identificação e reconhecimento destes bens culturais.

O uso do patrimônio cultural enquanto elemento pedagógico tem sua história relacionada ao Museu Imperial em Petrópolis a partir das discussões do seminário sobre o uso educacional dos museus e monumentos em 1983, promovido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)<sup>4</sup>. Nesse contexto foi gestado o Guia Básico de Educação Patrimonial (1999) organizado por Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Ariane Queiroz Monteiro, o que viria a se constituir em um importante recurso para aplicação em sala de aula a partir dos passos constantes no material. A diretriz consistia então na tríade: “conhecer, valorizar e preservar”.

Com vistas a compreendermos melhor o contexto histórico em que esse modelo foi delineado, recorreremos à informação de Scifoni (2019) de que a política de preservação do patrimônio no Brasil tem sua gênese no contexto das reformas urbanas dos anos 20, momento

---

<sup>4</sup> Alguns estudiosos desconsideram 1983 como marco zero da educação patrimonial, pois já haviam práticas pedagógicas baseadas na concepção freiriana, promovidas pelo Museu Imperial.

de grande preocupação de que em nome da industrialização desencadeasse um processo de destruição de muitos bens. Tendo em vista tal problemática, atribuíam-se a não preservação dos patrimônios pelos brasileiros a pelo menos duas explicações: despreocupação dos poderes públicos em detrimento da então crescente urbanização do país e, por outro lado, desconhecimento popular.

O diretor do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional<sup>5</sup> (SPHAN) em 1936 já assinalava o problema da “inércia dos poderes públicos”, como a “ignorância, negligência e cobiça dos particulares” (Andrade, 1987, p. 48 *apud* Scifoni 2019, p. 19). Nutria-se, contudo, a crença de que uma proposta efetiva que abarcasse esses dois polos seria capaz de salvaguardar os patrimônios de eminente destruição. Consoante nos informa Scifoni (2019) para poderes públicos, e neste caso, contemplando técnicos, engenheiros e urbanistas a solução passaria por esclarecer, ensinar e explicar.

No que diz respeito à educação patrimonial da população em geral, acreditava-se que as medidas educativas naturalmente engendrariam atitudes no sentido de promover a preservação. Este pensamento foi elucidado por Mário de Andrade (1987) ao afirmar que:

em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa permanente do patrimônio de arte e de história do país: é o da educação popular. Ter-se-á de organizar e manter uma campanha ingente visando a fazer o povo brasileiro compenetrar-se do valor inestimável dos monumentos que nos ficaram do passado. Se não custou muito a persuadir nossos concidadãos de que o petróleo do país é nosso, incutir-lhes a convicção de que o patrimônio histórico e artístico do Brasil é também deles ou nosso, será certamente praticável (Andrade, 1987, p. 64 *apud* Scifoni, 2019, p. 21).

Urge justificar esse tipo de pensamento compatível com a realidade de então, quando o conceito de patrimônio era dito como algo estranho ao país e o termo ou era vinculado a bens materiais ou a concepção da existência de patrimônio cultural nacional como improvável, ou seja, patrimônio cultural ainda denominado histórico, seria “coisa de europeu”. Percebe-se a reprodução de uma mentalidade evada pelos valores da colonização. Posto isso, problematizaremos acerca do guia de educação patrimonial elaborado nos anos 90.

Nas páginas iniciais do documento é realçada a preocupação em definir o conceito de educação patrimonial com destaque (grifos) para termos tais como: processo, interação, apropriação, autoestima e comunicação, o que de certo modo sugere uma perspectiva baseada numa concepção crítica de educação.

---

<sup>5</sup> Esta foi a primeira denominação do órgão federal criado oficialmente em 1937 com objetivo de proteger o patrimônio cultural, vindo mais tarde a se chamar IPAHN: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional Seu primeiro diretor foi Rodrigo Melo Franco de Andrade.

O conhecimento crítico e a apropriação consciente pelas comunidades do seu patrimônio são fatores indispensáveis no processo de preservação sustentável desses bens, assim como no fortalecimento dos sentimentos de identidade e cidadania (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 4).

Cumprindo a função pedagógica o documento expõe sua metodologia e concepção de educação explicitada como “um instrumento de ‘alfabetização cultural’ que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido” (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 4).

Entretanto, tal concepção educacional tem sido objeto de críticas de estudiosos visto que, apreendido desse modo, pressupõe hierarquização cultural. Segundo Scifoni (2015, p. 196) “a sua pretensão em conduzir, dar a direção, ensinar um caminho. A problemática diz respeito, assim, a uma determinada concepção de educação”. Procedimentos incoerentes com uma perspectiva crítica e democrática.

Não obstante às críticas apontadas, vale assinalar as recomendações didáticas do guia para o trabalho com o patrimônio para além de recurso ilustrativo.

A metodologia da Educação Patrimonial pode levar os professores a utilizarem os objetos culturais na sala de aula ou nos próprios locais onde são encontrados, como peças ‘chave’ no desenvolvimento dos currículos e não simplesmente como mera ‘ilustração’ das aulas (Horta; Grunberg; Monteiro, 1999, p. 7).

Ressaltar esse aspecto é relevante, uma vez que, ainda é recorrente nas aulas e livros de história o uso de imagens dos patrimônios como meras ilustrações complementares e, por vezes, dissociadas do conteúdo abordado impossibilitando, desse modo, que o/a estudante efetue uma leitura crítica e o apreenda enquanto fonte para questionamentos da realidade e comparação com suas referências do contexto local.

Em concordância com Carmem Gil (2019) concebemos o guia enquanto relevante suporte pedagógico no trabalho em sala de aula.

O guia tem sua importância como um material que, na década de 1990, constitui-se no principal documento orientador de atividades educativas como o patrimônio cultural, em diversos contextos e regiões do país. Desde lá, a educação patrimonial foi ressignificada e, hoje, mesmo com a ampliação das discussões e pesquisas, é recorrente (inclusive no meio acadêmico) abordar a educação patrimonial atrelada às concepções da tríade “conhecer-valorizar-preservar” (Gil; Pacievitch, 2019, p. 289).

Investigações realizadas por Carmem Gil (2019) em banco de dissertações da CAPES

e inclusive em dissertações do Mestrado Profissional em Ensino de História (Rede Nacional) apontou que os termos norteadores da metodologia proposta pelo guia: preservar, valorizar e conhecer ainda são utilizados pelos pesquisadores. Delimitando aos anos de 2015 a 2017 como filtro, a autora apontou que dentre as dissertações analisadas, 15 delas operavam com o conceito de patrimônio enquanto principal referência para a elaboração do produto didático requerido pelo programa do ProfHistória.

Representando uma superação da política preservacionista, em 2014 o conceito de educação patrimonial passou a ser repensado e alinhado a uma concepção de educação enquanto processo, tendo em vista que,

constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio da participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de patrimônio cultural (Brasil, 2014).

Percebe-se tal concepção permeada pelas ideias de processo e mediação e, portanto, identificada com a pedagogia sociocultural, que por sua vez, valoriza a interação no processo de ensino-aprendizagem, visando à atribuição de significado pelos sujeitos envolvidos, contribuindo, conforme assevera Florêncio (2012, p. 24) “para o fortalecimento de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo”. Essa concepção rompe com a ideia de contemplação do objeto, da sacralização dos patrimônios para a apreensão mediada pelos sentidos de quem observa e interage. A atribuição de sentidos ocorre, portanto, mediante uma prática pedagógica dialógica e humanizadora, em que todas as potencialidades do sujeito estão imbricadas em sua relação com o objeto, seja ele um patrimônio cultural ou de qualquer outra dimensão presente em sala de aula.

Corroborando com a noção humanizadora do patrimônio no contexto educacional, a pesquisadora Carmem Gil, assegura que “a educação patrimonial poderia definir-se como um conjunto de situações de aprendizagem de/para/desde/com o patrimônio” (Gil, 2019, p, 117). Tal percepção nos reporta aos referenciais culturais que se vinculam às pessoas ou a uma comunidade. Nesse sentido, evidenciamos a reflexão sobre referências culturais a partir do pensamento de Cecilia Londres Fonseca (2006) buscando perceber as conexões possíveis entre o patrimônio e a construção de sentido na relação patrimônio e ensino de história.

essa perspectiva veio deslocar o foco dos bens - que em geral se impõem por sua monumentalidade, por sua riqueza, por seu peso material e simbólico - para a dinâmica de atribuição de sentidos e valores. Ou seja, para o fato de que os bens culturais não valem por si mesmos, não têm um valor intrínseco. O valor lhes é sempre atribuído por sujeitos particulares e em função de determinados critérios e interesses historicamente condicionados (Fonseca, 2006, p. 86).

Nessa perspectiva sobre a relação referenciais culturais/sujeitos, propomos discussão sobre o sentido para o sujeito estudante, tendo em vista o último passo do guia, a saber, a apropriação com “objetivos afetivos”. Ponderando sobre envolvimento afetivo, concluímos que isso demanda certos questionamentos: sobre o que internalizar? Qual relação afetiva se pretende estabelecer e às quais memórias remetem? Quem escolhe as memórias e as expõe em evidência?

Compreendemos que a última etapa ou passo da metodologia de educação patrimonial do guia, alicerçado por uma abordagem crítica, pode engendrar uma prática pedagógica dialógica no sentido de que “interrogar é uma forma de também cuidar” (Gil, 2019, p. 117).

A análise da proposta constante no guia incita questionarmos sobre a natureza dos principais monumentos representados no material. A quais conhecimentos e memória eles se referiam? Grande parte erigia valores hegemônicos da elite, monumentos de colonizadores ou de relacionados às ditaduras, não sendo, portanto, objeto como os quais nossos estudantes se identificam. Isso não significa, no entanto, que tais monumentos não devam estar presentes nas salas de aula, pelo contrário, devem se tornar conhecidos e problematizados, jamais celebrados ou acriticamente preservados.

Vislumbrando a implementação de processo educativo calcado na interação com Scifoni (2015), propõe-se a substituição da tríade já mencionada: conhecer-valorizar-preservar por educação-patrimônio-sujeito. Segundo Lúcio (2021), Scifoni “analisa a nomenclatura Educação Patrimonial de maneira incisiva no que diz respeito à subtração concepção de educação em detrimento das questões do universo da cultura, como se a discussão acerca de educação em si já estivesse sido resolvida, se o debate fosse dispensável ou ainda se fosse um campo neutro” (Lúcio, 2021, p. 115).

Ainda sobre a reflexão da inserção do patrimônio no ensino de história, podemos elencar algumas potencialidades: propicia o conhecimento da realidade mais próxima do/a estudante, incita o questionamento e desnaturalização das representações e referências culturais, provoca o desvelamento acerca da construção das memórias de sujeitos históricos e práticas sociais.

Ao trabalhar com o patrimônio os /as estudantes podem manejar os recursos do ofício do historiador, através de propostas com base em pesquisas pautadas em perspectiva crítica, problematizadora, que não reduza o patrimônio à contemplação, conforme já elucidamos acima.

O patrimônio no ensino de história precisa ser dinâmico, problematizador e capaz de provocar inquietações e “para isso, é necessária a mediação do professor não só no planejamento das aulas, mas também na construção de um desenho curricular que tenha a cultura como contexto da educação” (Gil, 2020, p. 122).

Tendo clareza de que a educação patrimonial não se configura enquanto metodologia, consoante nossa prática pedagógica experienciada no âmbito da Educação Básica, passamos a considerar o potencial da educação patrimonial articulada com os pressupostos enunciados pela pedagogia histórico-crítica<sup>6</sup> de Saviani (2013). Certamente não se trata de um elemento inovador na sala de aula. Contudo, neste tempo em que a educação vem experimentando o esvaziamento dos conteúdos e da função do professor na relação dialética de aprendizagem, consideramos de extrema relevância o que preconiza tal teoria, sobretudo a partir de três eixos que depreendemos: a concepção do saber, o papel do professor e do conteúdo na sala de aula.

Nessa direção, concordamos com o autor ao situar o papel formativo e político do professor/a como aquele/a que deve mobilizar como bem destaca Saviani (2013), “o saber metódico, sistemático, científico, elaborado que passa a predominar sobre o saber espontâneo, natural, assistemático” (Saviani, 2013, p. 18). Enfocando o trabalho na dimensão do patrimônio cultural material ou intangível, empreendemos o mesmo sentido que o autor atribui aos conteúdos na acepção do termo, ou seja, todos os estudantes devem ter acesso e devem ser problematizados sistematicamente em sala de aula.

Enfatizamos o termo mediação buscando localizar o papel do professor nessa relação enquanto aquele que organiza as fontes e as estratégias metodológicas com vistas a promover o espaço para a problematização processual e não ao final da execução de um planejamento ou como culminância de projetos pedagógicos, conforme por vezes verificamos em aulas de história ou projetos interdisciplinares.

Outra ênfase ou pilar que destacamos no ensino de história na Educação Básica gira em torno do conceito de memória. Na operação historiográfica, ela se torna um dos elementos candentes. Dificilmente alguém irá dissociar a história de memória, tanto que para o senso

---

<sup>6</sup> A referência à pedagogia histórico-crítica se justifica por tratar-se da perspectiva que fundamenta a proposição didática apresentada no capítulo quatro.

comum se traduzem como sinônimos, o que tem sido objeto de debates na historiografia, que enseja investigar as aproximações e distanciamentos. É importante ter clareza das distinções da natureza de cada uma, como nos lembra Meneses (1992),

entretanto, é possível continuar fixando balizas claras para evitar, não a conspiração de uma indefensável pureza, mas a substituição da História pela memória: a História não deve ser o duplo científico da memória, o historiador não pode abandonar sua função crítica, a memória precisa ser tratada como objeto da história (Meneses, 1992, p. 23).

Para Pesavento (2012, p. 94), “a história e a memória são representações narrativas que se propõem uma reconstrução do passado e que se poderia chamar de registro”. Para Pollak (1992, p.201), “a priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa”. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.

o conceito de memória não é simples e se conforma por múltiplos significados, tais como: o estabelecimento de nexos entre o presente e experiências vividas no passado; capacidade de conservar ou reter ideias previamente adquiridas; construção simbólica e elaboração de sentidos para o que passou; atualização do passado no eterno presente, processo ativo de registro e transmissão de lembranças e de retenção do esquecimento. (Delgado, 2010; Franco; Levín, 2007 *apud* Delgado e Ferreira, 2013, p. 26).

O tema da memória vem se ampliando para além do espaço acadêmico, principalmente com a projeção da chamada história pública e bem como pauta de reivindicações das minorias, que buscam dessacralizar a história oficial ao passo que evidencia a “memória subterrânea que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõe à memória oficial” (Pollak, 1989, p. 5).

A história oficial, que exclui as narrativas em que as pessoas comuns são protagonistas, é considerada atualmente inadequada e parcial. Muitas histórias e memórias estão em disputas: estas memórias subterrâneas contra as ditas hegemônicas. Impossível conhecê-las todas. Quais as dimensões e critérios para eleger as que devem ou não vir ao conhecimento como registro da pesquisa historiográfica? E quando ocorre, quem os elege? Neste sentido, Pollak (1989) nos fala sobre o enquadramento da memória e que:

o trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material pode sem dúvida ser interpretado e combinado a

um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modificá-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro. [...] o que está em jogo na memória é também o sentido da identidade individual e do grupo (Pollak, 1989, p. 10).

A percepção de aceleração do tempo e as incertezas quanto o futuro tem gerado segundo Nora (1993) a busca cada vez maior pela construção de lugares de memória. Tais lugares têm relevância no sentido de apontarem a não espontaneidade da memória. Ao contrário, a sua construção é intencional:

os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, de que é preciso criar arquivos, de que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais (Nora, 1993, p. 13).

Na historiografia do século XIX a memória tinha um papel fundamental a ponto de ser considerado que era possível ao historiador resgatá-la quase que integralmente e, assim, compreender os acontecimentos históricos. Graças à renovação historiográfica, a memória passa a ser compreendida como uma fonte importante de estudo para a história. Entende-se, portanto, que cabe ao historiador não o resgate do passado através da memória, mas no presente elaborar as perguntas ao passado.

É importante considerar, contudo, que o passado não é inerte, amorfo, lugar onde se visita e de lá se retira intacto as peças do vivido e assim, naturalmente se recupera a história. Meneses (1992) nos adverte que a memória não é almoxarifado do passado. “A elaboração da memória se dá no presente e para responder as solicitações do presente. É do presente, sim, que a rememoração recebe o incentivo, tanto quanto as condições para se efetivar” (Meneses, 1992, p. 11).

Le Goff (1996), considerando a memória como documento/monumento e como qualquer documento, requer problematização em busca de maior compreensão, nos alerta que:

o documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento (Le Goff, 1996. p. 547-548).

Ao debruçarmos sobre a relação ensino de história e memória na Educação Básica, assumimos duas posturas que balizam nossa perspectiva enquanto docente no que se refere ao tema: cientes dos atravessamentos de questões econômicas políticas, culturais e vinculadas às expressões e valores de um tempo, assumimos a concepção de memória como campo de lutas políticas, cabendo ao historiador, portanto, disponibilizar as ferramentas da investigação, conforme assevera Ramos (2010), e a segunda, diz respeito à adesão do termo cunhado por Monteiro (2007) “lugar de fronteira” entre história e memória porque é lugar de reflexão crítica, de revisão de usos do passado, no qual a história é o conhecimento deflagrador de abordagens, análises, reflexões, novas compreensões.

A história não existe para defender a memória. Alimenta-se dela, mas não somente, visto que a memória não existe por si só. Nora (1993) pontua que

a memória está na esfera do tempo vivido e a história na esfera da problematização do vivido: “A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo (Nora, 1993, p. 7).

Sobre a relação entre ensino de história e memória, Ramos (2010) chama atenção sobre dos pesquisadores acerca do equívoco de transformarem o ensino de história em ensino de memórias. Equívoco este que incide no desdobramento de um ensino que abandona a dimensão política da memória e que ao invés de utilizar as ferramentas de história para estudar e problematizar a produção de memórias passa a utilizá-las apenas como caráter ilustrativo de um passado saudosista ou da tentativa de resgate de um tempo.

Qual seria, então, um caminho que defendemos como plausível para o que nos propomos em nossa pesquisa no domínio da relação entre ensino de história e memória? Concordamos com a recomendação de Ramos (2010): “a saída para o ensino de história atento ao respeito pela diversidade cultural não é transformar-se em ensino de memória” (Ramos, 2010, p. 408). Não se ensina memória; se problematiza. Essa máxima deveria balizar nossas aulas de história na Educação Básica como um local de encontro e desencontros entre memórias plurais.

A memória então se torna a matéria-prima da história, mas não uma matéria inerte, todavia, como ressalta Barros (2007), um território, um espaço vivo, político, em que as memórias são retrabalhadas. Na Educação Básica, esse retrabalhar equivale a mobilizar uma série de elementos pedagógicos no sentido de buscar num esforço interativo com os estudantes, o significado e um sentido para aquilo que se propõe a estudar, configurando,

portanto, a interface entre história e memória como uma relação complexa.

O/A docente ciente da complexidade de sua prática pedagógica, no encontro com seus/suas estudantes devem privilegiar o diálogo como espaço no qual, o cotidiano e experiências dos/as alunos/as possam ser colocadas em relevo, bem como aquilo que é dito quanto aquilo que é silenciado nos livros didáticos e no currículo. Todas as memórias e esquecimentos devem ser objetos de interesse do ensino de história. Gil (2019) nos alerta que

a memória é um trabalho de reinterpretação do passado em razão do presente e do futuro, a partir de estratégias ou lutas que buscam construir outras narrativas, obscurecidas pelas memórias oficiais em torno de pessoas, grupos e instituições. Essas memórias das lutas coletivas e dos diferentes grupos invisibilizados no relato da história pátria necessitam fazer parte do currículo das escolas, compondo, assim, memórias e histórias mais plurais (Gil, 2019, p. 157).

A mobilização de elementos pedagógicos aos quais nos referimos acima, encontram-se no âmbito do saber histórico escolar. Ana Maria Monteiro (2007) em seu artigo “*Ensino de História e Memória*” expõe a complexidade deste saber. Em outras palavras, a autora demonstra que não se trata de um ofício simplório comparado ao saber científico acadêmico, mas requer um tipo de saber e domínio que contêm sua própria epistemologia e para além disso, ainda conta com outra questão que diz respeito à didatização do saber e o compromisso de se tornar inteligível com significância para um público tão plural quanto o é da Educação Básica, sobretudo, da rede pública.

Nesse sentido, convém reportarmos a transposição didática, termo criado por Chevallard (1997, *apud* Monteiro, 2019) como conceito que remete à “passagem do ‘saber sábio’ ao ‘saber ensinado’ e, portanto, à distância eventual, obrigatória que os separa, dá testemunho desse questionamento necessário, ao mesmo tempo em que se converte em sua primeira ferramenta” (Chevallard, 1997, *apud* Monteiro, 2019, p. 220).

Contudo, assumimos o conceito não no sentido de uma mera vulgarização do saber acadêmico ou “saber sábio” para o saber escolar, mas nos termos apontados por Monteiro (2019). A autora reconhece a importância da transposição didática de Chevallard (1997), no entanto, aponta suas limitações e críticas, sublinhando que “essa perspectiva negaria ou reduziria o papel de outros saberes de referência ou traduziria uma visão ainda muito hierarquizada na análise da relação entre os saberes “sábios” e “ensinado” (Monteiro, 2019, p. 220) e ao referir-se ao seu doutoramento, acrescenta:

a autora tem defendido a potencialidade desse conceito que permite

considerar a diferença entre o saber “sábio” e o “ensinado”, mas suas pesquisas têm possibilitado compreender que o “saber ensinado” é uma produção da/cultura escolar, um híbrido cultural que se constitui de diferentes saberes: dos docentes, dos alunos, da cultura escolar e institucional, daqueles que circulam na sociedade e também de fluxos dos conhecimentos científicos - “saberes sábios” que possibilitam a atualização e revisão crítica necessárias para a superação de versões pautadas exclusivamente no “senso comum” (Monteiro, 2019, p. 224).

Ora, em nossas realidades de sala de aula, os estudantes estão imersos nesse universo da “modernidade líquida”. Tudo é para logo e tão fugaz que já não percebemos o sentido de nos ligarmos ao passado e à memória. Não seria, então, a história “um lugar de memória”? Questiona Monteiro (2007). E como então, podemos, em busca de sentido de nosso ofício, e para os/as estudantes evidenciarmos essa relação história e memória de maneira a contribuir para uma formação efetiva?

Os estudantes chegam às salas de aula com alguns conceitos já fortemente cristalizados e que são frutos de representações sociais, constituídas por histórias de família e de grupos identitários, formado representações sociais conforme afirma Monteiro (2007). Esses saberes formam memórias e algumas vezes se manifestam como resistências ao saber escolar. Na relação de ensinoaprendizagem, portanto, tais saberes, que denominados de conhecimentos prévios, precisam ser valorizados, não como um tipo de motivação, para iniciar um determinado conteúdo programático, mas de forma honesta pelo professor/a, demonstrando um real interesse nas narrativas oriundas desse saber, comumente arraigadas no senso comum.

As narrativas que circundam as salas de aula são eivadas de sentido, porque se trata de construções fincadas em suas sociabilidades. Monteiro (2007) assevera que,

os professores precisam estar atentos às representações sociais de que seus alunos são portadores e procurar dialogar, lidar com elas no seu trabalho, principalmente no ensino de história, no qual estará trazendo revisões e críticas a saberes consolidados, e que servem para a comunicação entre os grupos aos quais seus alunos pertencem (Monteiro, 2007, p. 3).

Cada estudante traz consigo um repertório cultural e saberes acumulados em sua experiência social extraescolar e, quando valorizados em sala, propiciam o aprofundamento da relação entre história e memória. Na pedagogia histórico-crítica esse conhecimento se localiza na prática inicial dos conteúdos. Gasparin (2012) sublinha que a prática social imediata, ou seja, esse conhecimento que o/a estudante apresenta no primeiro momento, tem grande potencial de se transformar no elemento gerador, pois a partir do presente que

interrogamos ao passado, nos munimos de ferramentas pedagógicas a fim de conhecê-lo, nunca, resgatá-lo, dado a impossibilidade de reconstituição desse tempo, dessa memória.

No bojo do novo Ensino Médio, tem sido recorrente a discussão quanto ao lugar das disciplinas na formação do/a discente. Nesse sentido, estão sendo criadas disciplinas e os chamados itinerários formativos, com função de atuarem como suportes ao currículo da base.

No que tange a discussão sobre a memória no ensino de história, nosso posicionamento é de que a criação de uma disciplina específica ou itinerário formativa no quadro de ciências humanas seria inócua, visto que, como já ressaltamos, as demandas do ensino de história escolar prescindem da ampliação de disciplinas, pois envolvem questões mais complexas. Para nós, mais do que empreender esforços para inserir o tema como disciplina, o fundamental na aula de história, é que todas as memórias sejam problematizadas. Urge combater o caráter da violência simbólica, no sentido de Bourdieu (1999), quando memórias de classes hegemônicas são evidenciadas em detrimento das memórias de grupos subalternizados.

Retomando a reflexão sobre implementação de disciplinas, supracitado, consideramos interessante sublinhar uma experiência em nossa vivência, uma vez que ela nos permite refletir sobre a questão de forma mais próxima. No Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães<sup>7</sup>, localizado no município de Itapetinga, Bahia, segue-se as recomendações do Documento Curricular Referencial da Bahia-DCRB (2022), normativo para os sistemas de educação pública dos 417 municípios baianos.

Este documento se constitui como a referência curricular do Estado da Bahia, tornando-se essencial para o planejamento curricular das Unidades Escolares estaduais, bem como para a atualização e/ou elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP), nos quais deverão ser incorporados aspectos da pluralidade e da diversidade dos Territórios de Identidade do Estado, com as singularidades e identidades locais, elementos constituintes de sentidos e significados para cada região da Bahia e valorização da cultura, da memória e dos saberes do povo baiano, estabelecendo-se como categorias pedagógicas, na medida em que potencializam práticas pedagógicas escolares (DCRB-EM, Bahia, 2022, p. 9).

O DCRB recomenda os itinerários formativos e, no caso do colégio em que aplicamos parte de nossa atividade da proposição didática, foi adotado para o ano letivo de 2023 na área de humanas o itinerário denominado “Histórias que esqueci de lembrar”, cuja ementa propõem os seguintes temas:

---

<sup>7</sup> Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães de Itapetinga - BA fundado em 1999, local onde leciono História com carga horária de 40h, nos turnos matutino e vespertino.

onde estão minhas memórias - vozes, histórias e imagens? Estudos sobre representação identitária, construção da ideia de pertencimento e construção da memória. Discussão sobre o papel do tempo nas transformações e construção de identidades. Conceito de Patrimônio Material e Imaterial e análise de como os patrimônios expressam memórias. Memórias da Comunidade: estudos sobre a memória oral e a escrita. Possibilidades da história oral como metodologia do estudo das memórias. Relação entre memória e espaço geográfico. Estudos da Memória na Literatura e em outras artes. Discussão sobre a lembrança e esquecimento. Análise da lembrança e do esquecimento como atos políticos. O uso da memória na demarcação de territórios e lugares. Diferenciação entre memória histórica, memória literária e estudo científico. Análise das memórias contidas nos documentos institucionais e nos documentos produzidos pelos indivíduos: entre o institucional e o marginal. Estudos da memória enquanto instrumento de dominação. Análise das memórias enquanto produtoras de conflitos sociais e tensões territoriais. Reflexão sobre a colonização das memórias. Práticas de descolonização das memórias (DCRB-EM, Bahia, 2022, p. 337).

O itinerário perfaz uma carga horária de 80 horas, ou seja, perfazia duas horas-aula semanais, uma aula a mais que o componente regular de história. O itinerário foi oferecido em quatro turmas, sendo duas da 2ª série do turno matutino e duas da 2ª série do turno vespertino. Colocamos o itinerário em tela com o intuito de refletirmos acerca da discussão sobre memória no ensino de história enquanto disciplina.

Podemos inferir que os objetos de conhecimentos (da disciplina) elencados acima perpassam de algum modo pelos conteúdos de ciências humanas e, especialmente, de história e poderiam ser abordados com a ampliação da carga horária da disciplina regular, não requerendo, portanto, a criação de uma nova disciplina. Além disso, empiricamente percebemos que os estudantes não relacionam o itinerário às áreas de humanas e linguagens como seria o desejável, antes, interpretando-a apenas como cumprimento de carga horária.

Em seu artigo “*O direito à memória no ensino de história*”, Ramos (2010) explicita que o ensino de história vinculado à memória se faz a partir da articulação entre problema teoria métodos e fontes. Ou seja, não se trata de promover o estudo de um tema em voga em nome de uma pretensa contextualização.

Na Educação Básica, principalmente no Ensino Médio, os/as professores são tentados com vistas à contextualização, despertar o interesse da turma pelo conteúdo partir de algo pautado pela mídia como um caso, um fato, uma memória que veio à exposição pública a partir de pressões de grupos sociais etc. Consideramos em nossa prática que tais elementos motivadores não se configuram como o ponto basilar na questão e sim, como se processa essa articulação com o conteúdo, quais são as problematizações possíveis a partir desses dados em sala? Posto isso, concordamos com Ramos (2010) ao afirmar que

cabe ao ensino de história o interesse de focar os modos pelos quais o passado, em determinada situação histórica, é disputado, seduzido e conquistado. Nesse caso específico passado conquistado por diferentes sujeitos histórico e por tempos mais ou menos passageiros. Mas, se a conquista é provisória, a disputa e a sedução não deixam de fazer suas estripulias, apesar do tempo, mas sempre em seu nome. Isso significa que o ensino de história pressupõe uma abordagem historiográfica (Ramos, 2010, p. 12).

Cientes da limitação e impossibilidade de emprendermos a discussão exaustiva sobre as questões levantadas neste capítulo, ousamos a partir deste ponto conectarmos mais um elemento, que é a conexão da memória, ensino de história à cidadania. Lugar comum nas aulas de história da Educação Básica, preconizada por muitos docentes do Ensino Médio, por vezes, não nos atentamos que a discussão sobre cidadania perpassa pelo direito à memória, conforme nos assevera Oriá (2004), ao afirmar que

o direito à memória como direito de cidadania indica que todos devem ter acesso aos bens materiais e imateriais que representem o seu passado, a sua tradição, enfim, a sua história [...] é a memória dos habitantes que faz com que eles percebam, na fisionomia da cidade, sua própria história de vida, suas experiências sociais e lutas cotidianas [...] Ademais, por admitirmos o papel fundamental da instituição escolar no exercício e formação da cidadania de nossas crianças, jovens e adolescentes, é que defendemos a necessidade de que a temática do patrimônio histórico seja apropriada como objeto de estudo do processo ensino-aprendizagem (Oriá, 2004, p. 138).

Nesse sentido, destacamos que o acesso à memória através do patrimônio histórico-cultural se constitui em possibilidade não apenas de reconhecer os bens culturais presentes no espaço social, geralmente urbano da cidade, bem como nas práticas sociais. Consideramos que essa via associada a uma metodologia crítica como fomento para a discussão sobre o pertencimento do aluno/a enquanto sujeito histórico ou mesmo para o estranhamento. Estranhar é também uma forma de se reconhecer enquanto sujeito histórico.

Muitos alunos/as se percebem enquanto estrangeiros em sua própria cidade. Exemplificaremos tal afirmação a partir de atividade aplicada como parte para a reflexão sobre a proposição didática dessa pesquisa.

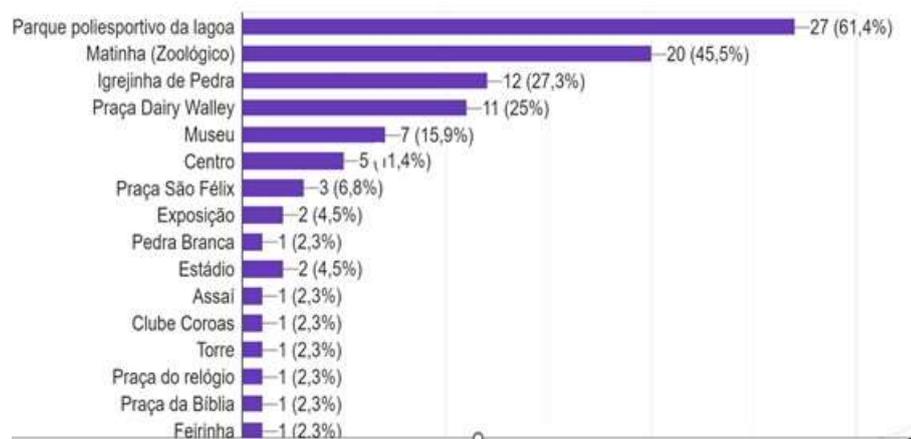
Foi aplicada uma atividade aos estudantes do Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães, na turma do 2º ano A matutino, com matrícula e frequência média de 38 alunos/as. A atividade fez parte de uma sequência didática que teve como primeiro momento a aplicação da dinâmica “bilhete de entrada” e a seguir “bilhete de saída”.

Para explicar melhor a atividade, foi selecionada uma aula do itinerário “Histórias que esqueci de lembrar”, lecionada pela professora da área de Ciências Humanas. Os alunos

receberam uma ficha constando algumas palavras/conceitos. Eles deveriam escrever o significado que atribuísem para cada conceito apresentado. No segundo momento da atividade foi exibido o documentário: “O que é Patrimônio material e imaterial”, produzido pelo canal do Youtube Educa Periferia. Após a exibição do vídeo, foi realizada uma roda de conversa sobre o documentário a partir de questões que provocassem o pensamento para a realidade local. Na terceira aula, os/as estudantes receberam a mesma ficha, agora para preencherem o bilhete de saída e deveriam registrar suas percepções após assistirem ao documentário e discussão dele.

Na sequência, como atividade extraescolar, foi solicitada a realização da atividade que denominamos: Um tour pela cidade. A atividade consistia em imaginar a chegada de um turista à cidade de Itapetinga, Bahia. O/a estudante fazia a função de um guia turístico e para tanto, deveriam previamente elaborar um roteiro de visitas onde levariam os turistas e justificarem a importância desse local para a memória da cidade. Esperava-se com isso, identificar como os/as discentes percebiam e conceituavam os espaços da cidade e sua possível relação com a concepção de patrimônio e memória da cidade.

**Tabela 01** - Patrimônios da cidade de Itapetinga na concepção dos estudantes.



Fonte: produzida pela pesquisadora.

Os resultados nos auxiliam a elucidar acerca da concepção dos/as estudantes sobre patrimônio, memória e reconhecimento da cidade. Observamos que boa parte priorizou praças e locais identificados com a história oficial da cidade. Também foi possível perceber a ausência de critério ou identificação de patrimônio, visto que alguns selecionaram lojas também. Monumentos ou espaços que fazem referência às pessoas comuns ou elementos de matriz africana também foram pouco mencionados. Inclusive, o memorial Mural das

parteiras, objeto desta pesquisa não foi mencionado pelos estudantes, bem como o Monumento aos Orixás.

Verifica-se que erigir monumentos e oficializá-los enquanto memória que não é reconhecida ou objeto de significado para a comunidade, não altera a consciência histórica ou o sentimento de pertencimento. Percebemos consoante Oriá (2004, p. 134), “que em muitos centros urbanos de nosso país, vivemos o jogo dialético entre a memória e o esquecimento.”, uma seara que precisamos enfrentar como docentes da Educação Básica.

Constatamos ainda a realização da atividade proposta que o patrimônio de pedra e cal, parece ser evidenciado pelos estudantes. Por exemplo: existe na cidade um local bastante frequentado por turistas que buscam experimentar o acarajé, enquanto iguaria típica regional. Nenhum dos/as estudantes reconheceram o ofício das baianas do acarajé enquanto patrimônio intangível apesar deste ter sido o foco das discussões em sala em atividade anterior. O ofício das baianas de acarajé foi reconhecido pelo IPHAN em dezembro de 2004.

A ausência da percepção dos/as estudantes desse patrimônio cultural imaterial, especificamente sinaliza algumas questões como a dificuldade em visualizar o patrimônio imaterial como produto de sujeitos históricos [as baianas do acarajé, as associações etc.]. Poderíamos atribuir isto à associação do lugar, do ofício e da cultura alimentar apenas em seu aspecto mercadológico?

O resultado da atividade, tanto a sua forma escrita quanto às discussões em sala, nos alerta sobre questões que de antemão já especulávamos: embora saibamos que os estudantes chegam à sala com algum conhecimento não formal, oriundo de suas relações sociais em outros espaços, é na escola que essas informações quando problematizadas são novamente organizadas como conhecimento histórico escolar. Esses saberes não devem ser ignorados pelos docentes, antes, devem ser objeto de consideração, visto que

o local e o cotidiano da criança e do jovem constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver; logo podem ser problematizados, tematizados e explorados no dia a dia da sala de aula, com criatividade, a partir de diferentes situações, fontes e linguagens. Assim, o ensinar e o aprender História não são algo externo, a ser proposto e difundido com uma metodologia específica, mas sim a ser construído no diálogo, na experiência cotidiana em um trabalho que valorize a diversidade e a complexidade, de forma ativa e crítica (Fonseca, 2006, p. 132).

Esse saber desorganizado e caótico Saviani (2013) denomina de síncrese e aponta que será com a mediação do professor a partir de instrumentalização e problematização que os estudantes podem chegar à síntese. Acreditamos que nesse ponto, conforme a perspectiva da

pedagogia histórico-crítica, o estudante adquira ferramentas e condições cognitivas para superar o tipo de saber espontâneo ou com fim em si mesmo, e passar a um novo tipo, e neste caso, com condições de conectar os monumentos, lugares e patrimônios com questões de ordem política, econômica, cultural e da realidade local.

Perpassa, pois pela competência do professor/a o momento em que deve conectar o conteúdo do currículo com a chamada história local<sup>8</sup>. Na Educação Básica a história local comumente é implementada em algum momento do ano letivo nas séries do Ensino Fundamental I, sobretudo, nas séries iniciais, encontrando algum espaço nas aulas de história também no Ensino Fundamental II, principalmente em forma de projetos interdisciplinares, onde vicejam experiências interessantes. Não raras vezes estes projetos desdobram-se em atividades que englobam toda a comunidade escolar.

O artigo desenvolvido por Erinaldo Cavalcanti (2018) ao discutir as possibilidades e limites da história local traz um breve histórico desta no ensino de história no Brasil e aponta que o parecer 853 do Conselho Federal sugeria mero recurso didático. Para melhor explicitar, o autor recorre a Schmidt (2007) para quem o documento “privilegiava o estudo do mais próximo e mais simples deslocando-se depois para o mais distante e mais complexo” (Schmidt, 2007 *apud* Cavalcanti, 2018, p. 276).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, diretriz atual da Educação no Brasil, objeto de inúmeras divergências, também apresenta a percepção sobre a inclusão da história local, pelo menos no Ensino Fundamental.

No 3º e no 4º ano contemplam-se a noção de lugar em que se vive e as dinâmicas em torno da cidade, com ênfase nas diferenciações entre a vida privada e a vida pública, a urbana e a rural. Nesse momento, também são analisados processos mais longínquos na escala temporal, como a circulação dos primeiros grupos humanos (Brasil, 2018, p. 404).

Configuradas enquanto documentos e diretrizes e bases legais, repercutindo em diferentes níveis sobre currículos, evidenciamos no cotidiano escolar que a abordagem do local, quase sempre se configura em um plano de aula pautado no uso de documentos históricos em sala, tais como certidões de nascimento, fotografias pessoais e de família, objetos que os/as alunos/as levam de casa para a sala de aula.

---

<sup>8</sup>Assumimos neste trabalho, o termo história local, apenas para localizar como abordagem. Refutamos a hierarquização entre as histórias experienciadas, cientes de que não existe uma história menor ou particular, uma vez que todas as histórias produzidas pelo sujeito histórico têm a mesma importância do ponto de vista da pesquisa historiográfica.

O entendimento de que trabalhar com história local se restringe à inserção de documentos pessoais dos/as estudantes, pode resvalar no equívoco de reduzir à abordagem a uma perspectiva do biográfico apenas. Importa que, mesmo tendo um documento pessoal como ponto de partida, os/as estudantes sejam instigados a realizarem conexões com o coletivo, problematizar as construções das memórias, problematizar permanências e rupturas. Enfim, como procedimento metodológico, deve-se evitar o fim em si mesma.

Seguindo nessa reflexão, somos instados a pensar na polissemia da história: como experiência, a história como conhecimento. O adjetivo local, por sua vez, responde por uma qualificação que estabelece a circunscrição de um lugar. Esse sentido se manifesta mais claramente no uso do verbo localizar, qual seja, situar algo em um lugar, o que, por outro lado, nos leva a uma ação. “A história local é, em intrínseca complementariedade, conjunto de experiências de sujeitos em um lugar e, também, o conhecimento sobre o conjunto dessas experiências” (Gonçalves, 2007, p. 177).

A abordagem do local no ensino de história apresenta potencialidades e desafios. Um breve fragmento da Circe Bittencourt (2008) nos permite contemplar essas duas facetas. Como potencial temos,

a história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola, casa, comunidade, trabalho e lazer - igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (Bittencourt, 2008, p. 168).

O desafio se configura dentre outros aspectos pela probabilidade de o pesquisador com o propósito de se aproximar de histórias, numa dimensão micro, ser enredado pela armadilha de história factual e resvalar em reprodução acrítica e, por conseguinte, substituir heróis nacionais por heróis locais. Fonseca (2006) pontua que

a memória das pessoas, da localidade, dos trabalhos, das profissões, das festas, dos costumes, da cultura, das práticas políticas, está viva entre nós. Nós, professores, temos o papel de juntos com os alunos, auscultarmos o pulsar da comunidade registrá-lo, produzir reflexões e transmiti-lo a outros. A escola e as aulas de História são lugares de memória, da história recente, imediata e distante (Fonseca, 2006, p. 132).

Tendo como pressupostos esses recortes referentes aos desafios e potencialidades elucidados pelas autoras acima, podemos perceber por um lado, que não se trata de uma abordagem simplória, compreendida em determinado momento como espécie e vulgarização da história com vista a aproximar da realidade do aluno ou como reprodução de fatos eventos

e datas comemorativas e, por outro lado, nos permite compreender a complexidade e a dinâmica de interação com outros campos e abordagens da historiografia.

Refutamos a interpretação errônea e descomprometida com a historiografia de que é possível efetivar um ensino de história local com traços espontaneístas, pronto para fornecer respostas simples para questões complexas, descontextualizada, pautando-se pela última novidade de maneira do jornal ou das efemérides. Seria essa postura fruto de uma concepção equivocada da história local, conforme já apontamos anteriormente.

A inserção da abordagem do local deve ser concebida como fruto do planejamento docente apoiado em metodologias e teorias que amparam o fazer historiográfico, uma abordagem a partir das interlocuções que são tramadas nas aulas de história na relação professor/a e estudantes não apenas como fruto de uma curiosidade furtiva, mas que transforma a curiosidade sobre temas mais próximos do/a estudante em objeto de investigação histórica sem um fim em si mesma.

Para melhor explicitar nosso entendimento, recorremos a Gonçalves (2007, p. 176) para quem a história local deve ser entendida “na dimensão de um saber ordenado e ordenador e que, nessa qualidade, condiciona a própria percepção das experiências de vida partilhadas por determinados sujeitos”. E esses determinados sujeitos são tanto os sujeitos históricos de uma história global, sujeitos históricos mais próximos e por fim, os próprios estudantes enquanto sujeitos históricos. Defendemos que talvez seja esse o maior ganho de uma abordagem local no ensino de história, visto que são esses sujeitos concretos ou, nas palavras de Saviani (2013), alunos concretos que adentram as salas de aula com suas questões e experiências enquanto sujeitos históricos.

A história local claramente pode tornar as aulas de história mais inteligíveis e atribuir a ela maior significância para os/as estudantes. Cavalcanti (2018) nos provoca à inquietação. Para ele,

a configuração local da história, do meu ponto de vista, em nada se aproxima daquelas acepções atribuídas à história local. Ela não é uma peça menor que tem a necessidade de corresponder às dimensões da “história nacional” – ou qualquer que seja o nome que a ela se atribua –, como se dela fosse um apêndice. Uma vez tendo clareza sobre o que se compreende pela dimensão local da história, poderemos entender que as relações de poder, praticada em dada configuração entendida como local dispõe de forças e práticas que, mesmo mantendo estreitos diálogos com outras relações e outras práticas – ditas nacionais ou globais – não estão submetidas a elas em uma relação de determinação (Cavalcanti, 2018, p. 287).

Somos instados a refletir a partir do autor tendo a convicção de que mediante os desafios da história local em sala de aula, ela não deve ser descartada e nem banalizada pelo/a docente, mas tendo em vista suas potencialidades, trazê-la como abordagem e possibilidade didática com vistas a enriquecer e contribuir com a construção do pensamento histórico do discente.

## 1.2. HISTÓRIA DAS MULHERES: APROXIMAÇÕES POTENTES

Embora a história das mulheres se configure neste trabalho apenas como recorte, conforme elucidamos antes, o próprio tema colocado em tela na pesquisa nos instiga a refletirmos acerca deste campo e a potencialidade dos estudos pertinentes aos saberes e fazeres destes sujeitos históricos. Vislumbrar as mulheres enquanto sujeitos plurais, portadoras de subjetividades, demonstra que não se trata de uma história suplementar à outra produzida pelo viés masculino. Nesse entendimento, nos debruçamos sobre a análise do Mural das Parteiras, a saber, objeto inicial de nossa problematização na presente pesquisa. Em um trabalho como nosso que se ampara na história oral, vale lembrar que a “memória das mulheres é verbo”, como bem argumenta Perrot (1989, p. 15).

Cabe demarcar que, ao elegermos neste trabalho o estudo das práticas e memórias das parteiras como fio condutor da pesquisa, nos comprometemos também com os sujeitos subjacentes à prática do partejar. Ou seja, o conhecimento acerca dessas mulheres, para além dos modos de fazer, o cuidado com a preservação dos saberes ancestrais, não podem ser estudados desconectados de sua humanidade, do fato de tratarem-se de mulheres de carne e osso.

Outrossim, perscrutar sobre a prática das parteiras implica para nós a consciência de que é possível, primeiramente, reverberar a pesquisa acadêmica no âmbito da Educação Básica, ensejando a práxis humanizadora.

Intentando iluminar as potencialidades da história de mulheres nas aulas de história da Educação Básica, destacamos o aspecto da interdisciplinaridade, o que no âmbito da história cultural é recorrente e considerado como salutar. Soihet e Costa (2008, p. 401) comentam que “a interdisciplinaridade, uma prática enfatizada nos últimos tempos pelos profissionais da história, assume importância crescente nos estudos sobre as mulheres.” Esses diálogos interdisciplinares propiciam novas perspectivas e novas problemáticas, contribuindo na amplificação das discussões. Nesse sentido, as considerações de Perrot (2006) ao refletir

sobre os fatores que explicitam a emergência de uma história das mulheres, destaca a relevância da aliança entre as disciplinas.

A história alia-se à antropologia e redescobre a família, cuja demografia histórica, em plena expansão, serve de medida a todas as dimensões. Através da natalidade, da nupcialidade, da idade ao contrair núpcias, da mortalidade, a história apreendia, sem, no entanto, deter-se nisso, a dimensão sexuada dos comportamentos. Incidentalmente, colocava a questão das mulheres como sujeito. A trajetória de um Georges Duby, que chegou à história das mulheres pela via da antropologia, ilustra esse percurso. Depois de ter investigado o funcionamento do casamento feudal no século XII, no livro *Le Chevalier, la Femme et le Freire*, ele se pergunta: "Mas as mulheres? O que se sabe sobre elas?", questões que a partir de então serão centrais em sua pesquisa (Perrot, 2007, p. 19).

Os estudos sobre as mulheres ganharam cada vez mais fôlego, sobretudo a partir dos anos setenta com a onda feminista. Desencadeado primeiramente nos Estados Unidos, concretizando-se em movimentos universitários, o movimento espalha-se na Inglaterra e França. É importante destacar que, na França, do século XVIII, historiadores como Jules Michelet já enfocavam as mulheres em seus estudos, coerentes, contudo, com o pensamento da época. Os movimentos feministas fomentaram novas diretrizes para os estudos desse campo para os anos seguintes, não sem resistências e, haja vista que se trata de um território de disputas.

Nos Estados Unidos, onde se desencadeou o referido movimento, bem como em outras partes do mundo nas quais este se apresentou, as reivindicações das mulheres provocaram uma forte demanda de informações, pelos estudantes, sobre as questões que estavam sendo discutidas (Soihet; Pedro, 2007, p. 285).

Os estudos feministas contestavam a categoria sujeito universal, conforme já mencionado no início deste texto e ao mesmo tempo apontavam um outro aspecto: o da imagem das mulheres - a dicotomia entre a vitimização ou a rebeldia. É interessante pontuar que a literatura, em certa medida mais evidenciada, se ocupou dessas adjetivações, contribuindo para a fixação dessas imagens de enquadramentos sociais.

Até a década de 1970, muito se discutiu acerca da passividade da mulher, frente à sua opressão, ou da sua reação apenas como resposta às restrições de uma sociedade patriarcal. Em oposição à história "miserabilista" — na qual se sucedem "mulheres espancadas, enganadas, humilhadas, violentadas, subremuneradas, abandonadas, loucas e enfermas." — emerge a mulher rebelde. Viva e ativa, sempre tramando, imaginando mil astúcias para burlar as proibições, a fim de atingir os seus propósitos (Soihet, 1997, p. 403).

Scott (1992) já chamara atenção para o fato de que o poder das mulheres tende sempre a ser percebido como manipulador, como disruptor das relações sociais, como ilegítimo, como fora do lugar e como pouco importante, no sentido de inferiorizar sua atuação no conjunto da sociedade.

Essa percepção dicotômica sobre o feminino despreza a complexidade que implica que o sujeito histórico-social mulher, sujeito imerso nas relações de poder, de subjetividades e potência de ser. Objetivando a superação desse paradigma, a partir dos anos setenta, o gênero passa a ser focado como categoria de análise.

A categoria gênero reivindica para si um território específico, ante a insuficiência dos corpos teóricos existentes para explicar a persistência da desigualdade entre mulheres e homens. Como nova categoria, o gênero vem procurando dialogar com outras categorias já existentes, mas vulgarmente ainda é usado como sinônimo de mulher, já que seu uso teve uma acolhida maior entre os estudiosos desse tema (Matos, 2022, p. 244).

Segundo Soihet (1997), esse termo foi cunhado por aqueles que vislumbravam a emergência de escrita de uma nova história das mulheres e para tanto, implicaria em novos desafios, ou seja, os recortes de classe e raça de modo a não se tornarem reprodutores de uma história única para todas as mulheres, haja vista que os contextos são amplos e com sentidos múltiplos.

Esta nova perspectiva de gênero está voltada a reconhecer que tipo de especificidade e de colaboração existe entre os papéis desempenhados pelos homens e mulheres. Neste sentido, o interesse é resgatar o conjunto diversificado dos papéis desempenhados pelas mulheres, considerando-as como agentes/atores e não exclusivamente como indivíduos beneficiados no interior homogêneo dos núcleos familiares ou invisíveis no interior da população (Tedeschi, 2012, p. 116).

Refletindo acerca da complexidade da percepção de gênero, Bock (*apud* Tedeschi 2012, p. 34) assinala “a ação de rastrear as mulheres na história não é simplesmente uma busca de certo aspecto antes esquecido; é mais um problema de relações entre seres e grupos humanos que antes haviam sido omitidas”.

Não obstante serem excluídas e invisibilizadas nos estudos históricos, com suas práticas individuais ou coletivas, mais presentes no espaço doméstico do que público, as mulheres sempre encontraram formas de atuar nas sociedades em que estão inseridas. Suas motivações podem advir de interesses diversos, não se restringindo ao núcleo familiar como comumente pensamos.

Podemos ilustrar com alguns exemplos essa presença vigorosa, a partir de Michelle Perrot em sua obra *Minha História de Mulheres* (2007), na qual apresenta diversos exemplos da presença feminina em contextos distintos, a saber,

Jean Nicolas, em *La Rébellion française* faz um estudo aprofundado dos motins por alimentos, do final do século XVII até a Revolução Francesa. Ele mostra o papel das mulheres, "rainhas das ruas", "sempre as mais ardentes", guardiãs do "preço justo" dos grãos nesses confrontos. [...] Os museus das Artes e Tradições Populares, os ecomuseus, fornecem também inúmeros elementos sobre a arqueologia do cotidiano das mulheres: assim pode-se ver o ateliê de uma costureira, apresentado há pouco tempo no museu da Porte Maillot, em Paris. [...] Frédéric Le Play (1806-1882), um dos primeiros sociólogos a estabelecer monografias de famílias, destacou o papel das mulheres do povo na economia familiar e na gestão do orçamento (Perrot, 2007, p. 26, 31, 48).

Segundo Tedeschi (2012) uma história que exclui a história das mulheres, constitui em uma história fragmentada, atitude não ética de um historiador. Posto isso, podemos afirmar que o processo sistemático de invisibilização das mulheres é também por extensão um processo de desonestidade intelectual e esvaziamento histórico. No entanto, ao propor questões sobre o lugar da mulher na produção historiográfica buscam-se elementos de denúncia da estrutura androcêntrica de dominação: “qual é o efeito sobre as práticas estabelecidas da história de se olhar os acontecimentos e as ações pelo lado de outros sujeitos, mulheres, por exemplo? Qual o relacionamento entre historiador e os sujeitos sobre os quais ele/ela escreve?” (Scott, 1992, p. 78).

Um marco na historiografia sobre as mulheres encontra-se na produção de Perrot e Georges Duby em *A História das Mulheres no Ocidente*, na década de noventa. Não obstante ao fato da obra incorporar inovações para a época, tornou-se alvo de críticas como de Maria Odília Dias que “considera insensatas obras de história universal das mulheres, alegando que a adoção da moldura da história evolutiva, linear, implica a incorporação de categorias de dominação que a crítica feminista pretende neutralizar e a historiografia contemporânea já abandonou” (Soihet, 1997, p. 109).

Nesse seguimento, é válido pontuarmos, ainda que sinteticamente, a importante explanação da história das mulheres, elaborada por Raquel Soihet (1997) na obra *Domínios da História de Cardoso e Vainfas* (1997). Sublinharemos o tópico: “*Mulheres numa perspectiva micro histórica: alguns enfoques*” no qual a autora expõe uma série de estudos que focalizam as mulheres em situações diversas desde o trivial cotidiano às situações formais, destacando, as contribuições desses estudos para a historiografia. “O

desenvolvimento da história das mulheres, articulado às inovações no próprio terreno da historiografia, tem dado lugar à pesquisa de inúmeros temas” (Soihet, 1997, p. 406).

Urge pontuar que os estudos foram realizados nos Estados Unidos, na Europa e alguns no Brasil. Um número expressivo de pesquisas realizadas por historiadoras, o que para nós, representa mais do que um mero detalhe de e para o mercado, para, além disso, um marcador da produção historiográfica nesse campo tão potente e repleto de possibilidades. A partir da leitura, podemos inferir que independente dos contextos diversos, das mulheres do campo às operárias, das escravizadas às livres trabalhadoras domésticas, sempre encontraram e encontram espaços subterrâneos de resistências.

Nesse sentido, os estudos como os de E. P. Thompson foram inspiradores para trazer luzes sobre o que poderíamos chamar de uma cultura de resistência, em que a luta pela sobrevivência e a improvisação tomaram feições de atitudes políticas, formas de conscientização e manifestações espontâneas de resistência (Matos, 2007, p. 281).

A perspectiva micro histórica apontada nas pesquisas, colocam em tela realidades cotidianas da exclusão e da luta e ao mesmo tempo denuncia quão árida pode ser uma história de mulheres configurada pela perspectiva positivista e por outro lado, quão profícuo pode ser uma historiografia que intenta perceber os sujeitos da história enquanto protagonistas como na vertente da História cultural, conforme podemos perceber nessa afirmação:

no tocante à atuação informal das mulheres, a segunda vertente de nossa análise, destacam-se as abordagens posteriores à irrupção da história social e da história cultural quando alguns historiadores se voltaram para o enfoque do cotidiano e de manifestações no plano público até então desconsideradas (Soihet, 2008, p. 410).

À guisa de conclusão, amparamos em Perrot (2007, p. 168) que pondera acerca dos movimentos dinâmicos e dialético da história, não linear, não evolutiva e para além da ótica eurocentrada.

E hoje? Em que pé está a história das mulheres? Como relato, ela existe em diferentes graus espalhada pelo mundo, principalmente no mundo ocidental. Constituiu uma forma de tomada de consciência identitária, uma tentativa de memória, e mais ainda de releitura dos acontecimentos e das evoluções, de medida da diferença dos sexos, isto é, do gênero. Seguindo seus passos, desenvolve-se uma história dos homens e da masculinidade. (Perrot, 2007, p. 168).

Na obra mencionada anteriormente, Michelle Perrot (2007), percorrendo os estudos sobre a história de mulheres, aponta os limites ao passo que alerta sobre a importância de ter sempre em vista o olhar para além das produções ocidentais. Escrever sobre mulheres à luz do paradigma ocidental implicaria em prejuízo, pois reduziria muito a possibilidade de aprendermos e compartilharmos com as experiências plurais que o campo ainda a desvelar.

Tratando-se da abordagem de mulheres no ensino de história na Educação Básica, enfrentamos desafios de diferentes naturezas. O desafio inicial, conforme observamos na realidade em que estamos inseridos se configura no intento de desnaturalizar as concepções forjadas pela miscelânea de informações consumidas/os pelos/as estudantes, sobretudo, no ambiente virtual. Discursos misóginos têm sido exacerbados no cyber espaço, bem como outras práticas de fomento da desinformação e distorção da temática.

O grande desafio que se apresenta neste novo milênio é adequar nosso olhar às exigências do mundo real sem sermos sugados pela onda neoliberal que parece estar empolgando corações e mentes. É preciso, nesse momento, mostrar que é possível desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia (Pinsky; Pinsky, 2005, p. 19).

No que tange à desnaturalização dos preconceitos, observamos a partir de nossa docência em turmas do Ensino Médio, que muitas situações vêm à tona em sala aula, oriundas de episódios do cotidiano dos/as estudantes, o que propicia de algum modo, suscitar o debate, contextualizar e problematizar tais questões buscando suas raízes históricas. Demanda, entretanto, do/a docente, o comprometimento e fôlego para lidar com algumas resistências e incompreensões, que emergem de alguns setores sociais.

Fomentar tais temáticas não significa apenas conectar-se à modismos ou demandas espontâneas, antes, refletem um comprometimento ético e político do/a docente e da perspectiva humanizadora da disciplina histórica, pois “a sala de aula não é apenas um espaço onde transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constrói sentidos” (Bittencourt, 2004, p. 57).

No atual contexto educacional, a própria organização da estrutura curricular escolar, consubstanciada na configuração do novo Ensino Médio, denotando a crise e desafios dessa modalidade de ensino, torna-se elemento obstaculizante à prática reflexiva nas aulas de história. Em busca de propostas mais alvissareiras, professores/as de história têm lançado mão de projetos interdisciplinares, solução que tem se apresentando interessante e produtora. Tais

práticas, de algum modo, configuram-se como aliado das aulas, visto que possibilitam preencher as lacunas de discussões, que costumeiramente tem origem nas aulas de história.

Uma experiência exitosa que podemos mencionar diz respeito a um projeto institucional da Secretaria de Educação da Bahia. São os chamados Projetos Estruturantes, cujos objetivos constam no site oficial da Secretaria de Educação, como um conjunto de ações composto por diversos projetos que contemplam literatura, artes plásticas, dança, teatro e o Educação Patrimonial e Artística - EPA, que nos interessa na presente explanação.

Na proposta do projeto supramencionado, os/as estudantes são estimulados à prática da pesquisa sobre o patrimônio histórico e cultural, enfatizando os fazeres e práticas preferencialmente relacionadas ao território local. Na edição do ano de 2022, das atividades pertinentes ao projeto apresentados abarcados pelo Núcleo Territorial Educacional 08, do Médio Sudoeste, foi alçado a segundo lugar na categoria EPA o projeto de estudantes do Colégio Estadual Gelásio Alves dos Santos, localizado no município de Caatiba - Bahia.

O trabalho consistiu na elaboração de um álbum intitulado: *Madalena - A luz da Vida*, em homenagem a avó de uma das componentes. Sua avó era uma parteira conhecida na cidade, responsável por muitos partos no município e na família da aluna, o que motivou a pesquisa. Enfatizamos o tema do trabalho por estar relacionado ao eixo norteador de nossa dissertação, constituindo-se, portanto, como uma de nossas fontes, bem como por nos animarmos mediante a investigação de tal envergadura circunscrita ao Ensino Médio.

Nas fotos abaixo podemos observar os utensílios utilizados por dona Madalena: a bacia e tesoura, seus documentos pessoais, fotos e o próprio álbum, além da representação do momento do parto.

**Figura 01** - Álbum Madalena Luz da Vida Educação Patrimonial Artística, SEC.- BA, 2022. (utensílios da parteira Madalena: bacia e tesoura e álbum: Madalena: a Luz da Vida).



Fonte: Imagem cedida pela professora orientadora da equipe de pesquisa do Projeto.

Em nossa concepção, propostas pedagógicas dessa natureza propiciam aos estudantes vislumbrar minimamente os caminhos que compõem a pesquisa historiográfica e a produção do conhecimento histórico, a partir dos pressupostos teóricos-metodológicos que embasam a disciplina, pois dessa maneira,

o professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber fazer, o saber fazer bem, lançar os germes do histórico. Ele é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vistas. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemática (Bittencourt, 2004, p. 57).

Scott (1992) chama a atenção para a urgência de se demarcar o lugar da mulher na história para além da suplementação. Se essa proposição é válida para historiografia, também o é para o conhecimento histórico escolar. A inclusão de história de mulheres no ensino de história tenciona uma mudança paradigmática, provocando o deslocamento das margens para o centro, tanto dos sujeitos quanto dos enfoques. Isso certamente implica uma mudança também da centralidade dos aspectos políticos e econômicos para os eixos da cultura, sociedade, relações de poder etc.

É certo que o currículo é um campo de disputa, isso é evidente dado as ideologias e valores que expressam e tentam impor a partir das prescrições daquilo que deveria se concretizar em sala de aula. As teorias de currículo demonstram como ao longo da história muitas abordagens visam reproduzir acriticamente o *status quo* social e outras em alguma medida mais críticas, contestam tais valores. De qualquer modo, é válido ponderar que as diversas vertentes são forjadas em estruturas sociais marcadamente androcêntrica.

Cabem aos professores e professoras identificarem nessa dominação mencionada por Bordieu (1999) as ausências e presenças dos subalternos no contexto da construção do conhecimento escolar e estabelecerem a partir daí as diretrizes de suas práticas pedagógicas e ainda aguçarem o olhar a fim de perceberem como tais estruturas de relação de poder na sociedade se manifestam em sala de aula, por vezes, através de práticas discursivas enunciadas a partir de um lugar de naturalização.

Comumente encontramos nos materiais didáticos a presença feminina, ora como ilustrativos ou ainda, nos boxes configurados em textos complementares. Concordamos com Miranda (2013) ao afirmar que

falar sobre a participação “secundária” das mulheres nos fenômenos

históricos, demonstrar que tiveram uma participação no espaço privado, nos acontecimentos do cotidiano, ou que umas poucas “heroínas” sobressaíram na política e na ciência, enfim, mostrar que elas tiveram um papel na história, mas diferente e complementar em relação ao dos homens, contribui muito pouco para que alunas e alunos desenvolvam um olhar histórico e analítico quanto à participação das mulheres na história. Na realidade, tal tipo de abordagem, ao invisibilizar os mecanismos sociais e culturais que influenciam as ações das mulheres, corrobora com a ideia paradoxal de que os seres humanos são históricos e que as mulheres não o são (Miranda, 2013, p. 109).

Diante disso, evidenciamos a necessidade de transpor do lugar da identificação ou denúncia quanto à secundarização da história de mulheres na produção didática. Torna-se urgente que nas narrativas históricas através dos conteúdos selecionados, encontremos espaço para a pluralidade de histórias de mulheres, começando pelas histórias das alunas, das professoras e funcionárias da unidade escolar, e a partir daí, ampliando-se para as mulheres nos diversos conteúdos escolares.

Felizmente, encontramos muitos professores e professoras de história na Educação Básica cujas metodologias e abordagens ancoram-se numa perspectiva crítica tendo, portanto, a problematização sobre a construção e representações dos papéis femininos como elemento central da discussão. Desse modo, mesmo utilizando como recurso um recorte sobre a mulheres no box de texto didático ou pela percepção de sua ausência nos materiais didáticos materializam-se em pretextos para inserção da temática no cotidiano da sala de aula. Ampliar esse lugar certamente contribui para superar a ideia da inserção de história de mulheres em projetos escolares pontuais, uma vez que a abordagem como efeméride torna-se inócua quanto à criticidade.

Essa discussão perpassa pelas implicações da formação inicial do/a professor/a e da posterior produção do conhecimento histórico escolar a partir didatização dos conteúdos historiográficos. Não se trata apenas de realizar uma transposição de assuntos acadêmicos para a sala de aula na Educação Básica, mas de mobilizar os elementos específicos propícios para a produção de sentido. Assim,

a didatização é o outro processo que possibilita que os saberes selecionados sejam possíveis de serem ensinados, sejam transformados em objetos de ensino através da mediação didática. A articulação dos dois processos, que se faz em função da finalidade educativa que orienta o ensino escolar, possibilita a formação de representações e de valores pelos alunos, a produção de sentidos e atribuição de significados a partir das situações de aprendizagem vivenciadas (Monteiro, 2019, p. 11).

O processo de ensino aprendizagem é dinâmico, complexo e plural e os/as docentes podem lançar mão de suportes de mediação com vistas a potencializar a consecução dos objetivos de aprendizagem. Vários são os recursos e estratégias disponíveis desde os mais tradicionais aos mais recentes como o uso de tecnologias educacionais por exemplo.

Não obstante as tecnologias aplicadas à educação e ao uso das chamadas metodologias ativas, na realidade do chão das escolas da rede pública, o livro didático ainda é o suporte largamente utilizado em sala de aula. Através dele, discutem-se conceitos históricos, fragmentos de documentos, imagens, gráficos, além das atividades propostas conectadas ao conteúdo. Por isso, optamos por debruçar brevemente sobre a discussão pertinente ao livro didático, com o objetivo de compreendê-lo como recurso potente para problematização sobre a presença da história das mulheres em contexto escolar.

Torna-se relevante pontuar que, nesse contexto, o tensionamento que permeia todo processo desde a seleção de conteúdos pelas editoras de livros didáticos, os programas de secretarias, bem como, no momento de análises de catálogos efetivados pelos professores e professoras. Todo processo é marcado por um processo crítico, problemático e de negociações, porque são socialmente construídos e, configurando-se como produtos ideológicos, que por vezes atendem a interesses e demandas de grupos corporativos de mercado.

Um fator apontado como responsável pela presença da mulher nos livros didáticos, por exemplo, são as pressões exercidas pelos movimentos feministas, como bem pontuou Ângela Ribeiro Ferreira (2005) em seu artigo, fruto de sua dissertação: *Representação da história das mulheres no Brasil em livros didáticos de História*, defendida em 2005 pela Universidade Federal de Ponta Grossa.

Não obstante a presença da história da mulher no livro didático no período da pesquisa, a autora recorre à Cerri e Ferreira (2005) para destacar que

mas a forma pela qual essa apresentação ocorre indicia que a constituição da sequência canônica de conteúdos, com raízes no século XIX, compõe um núcleo pouco permeável de informações / conhecimentos, sobre a qual as “modernizações” acabam por gerar apêndices, e não uma transformação intrínseca ao modo de selecionar conteúdos e contar a história do Brasil (Cerri; Ferreira, 2005, p. 9).

Pesquisa mais recente foi realizada por Rambaldi e Prost (2017) tendo como objeto os livros de História do Ensino Médio, contemplando publicações de três décadas: 1970 1980 e

2006. Como conclusão, as autoras apontam alguns avanços acerca da presença da temática da mulher em sala, ainda que sutis nos períodos analisados:

verificou-se que no livro texto da década de 1970 e no livro da década de 1980 as mulheres eram apenas citadas. Não se dava, nessa época, importância a sua participação na vida social, cultural, política e econômica, relegando-as à segundo plano, quando não ao esquecimento. No entanto, as mulheres já apareciam, mesmo que de forma breve, nos textos, o que nos leva a acreditar que esses livros didáticos já começam a apresentar as mulheres como parte da história. [...] No livro didático de 2006 foi possível perceber que a história das mulheres foi introduzida, representando-as não apenas como um apêndice da história. O livro traz reflexões e menções às pesquisas que emergiram sobre as mulheres, além de que, ao longo dos capítulos, trouxe uma representação da mulher como ativa e participante de todos os processos sociais (Rambaldi; Probst, 2017, p. 131).

Consideramos que a inserção da temática deve estender-se às demais áreas de conhecimento, não se restringindo à área de Ciências Humanas, e nesta como obrigatoriedade para o componente de História, conforme podemos empiricamente observar no contexto escolar. É desejável que mesmo de maneira transversal a pauta seja trazida à baila e colocada em discussão.

O questionamento “onde estão as mulheres na História” deveria ser uma constante em nossas aulas. Quaisquer que sejam os assuntos podemos suscitar questionamentos e pistas que nos permitem desvelar e problematizar as ações das mulheres, sobretudo, as mulheres comuns nos processos históricos. Ou seja, não há necessidade de se implementar uma disciplina para esse fim. Trata-se mais de se assumir uma postura política efetiva comprometida com a história crítica, que objetive a desnaturalização das desigualdades de gênero bem como com todos os sujeitos excluídos da história oficial.

Os silenciamentos institucionais sobre as histórias das mulheres ainda continuam colocando-as como “sombras tênues”, conforme assevera Perrot (1989, p. 9). A institucionalização desses silêncios se consubstanciou na aprovação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), mais efetivamente em sua terceira versão. A discussão do documento se deu em um contexto do processo do impeachment da Presidente Dilma Rousseff, seguida pela aprovação no Governo de Michel Temer. O documento final é claramente permeado pelos valores reacionários e neoliberais, propondo, por exemplo, um Ensino Médio cuja finalidade é utilitarista e tecnicista da educação.

Carolina Giovannetti (2020) em sua dissertação intitulada: “*Documentos curriculares em contexto de avanço reacionário: os silêncios das histórias das mulheres e as relações de*

*gênero no ensino médio brasileiro*”, discute o percurso de discussões e aprovação da atual BNCC. A autora, demonstra as alterações nas três versões.

A primeira versão da BNCC

[...] o aprendizado das virtudes éticas, dos procedimentos de pesquisa e de representação do passado são princípios básicos da aprendizagem histórica. O/a estudante, dessa forma, é concebido/a como sujeito de vontades, de direitos e de sentimentos que devem ser estimulados e ampliados dentro dos padrões da Ciência da História que está comprometida com valores democráticos e com uma sociedade multi e transcultural (Brasil, 2015a, p. 242)

Sobre a 2ª versão, Giovannetti (2020) busca evidenciar as alterações em comparação à primeira versão,

[...] propiciar oportunidades para a consolidação e o aprofundamento de conhecimentos e fortalecer atitudes que permitam [...] a desnaturalização da cultura e da organização social e, em decorrência, a sensibilização e o estranhamento com diversas formas de desigualdade (socioeconômica, racial, de gênero) e identidades (culturais, religiosas, étnico-raciais, geográficas) (Brasil, 2016b, p. 628 *apud* Giovannetti, 2020 p. 104).

Sobre o contexto em que se gestou a terceira versão,

a definição das competências e habilidades para o Ensino Médio articula-se às aprendizagens essenciais estabelecidas para o Ensino Fundamental, com o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral dos estudantes, atendendo às finalidades dessa etapa e contribuindo para que cada um deles possa construir e realizar seus projetos de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania (Brasil, 2018c, p. 470 *apud* Giovannetti, 2020, p. 107).

Considerando as discussões e alterações da lei até sua versão final, percebemos claramente as divergências em torno de operações políticas e ideológicas. Importava criar um modelo nacional de caráter mais conservador alinhado ao tipo de Estado que estava sendo gestado naquele momento e com a implementação de um documento curricular homogeneizador que desconsidera em sua gênese, a pluralidade sociocultural e econômica do país.

O discurso vencedor legitima o apagamento e silenciamentos quanto às temáticas percebidas pelos conservadores como perigosas. Contudo, nos chama atenção um trecho no documento que nos permite encontrar brechas:

assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem-e

promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (Brasil, 2018c, p. 14).

Através das brechas, encontramos um lugar que viabilize a prática problematizadora e que propicie a desnaturalização dos discursos legitimadores de violências contra as mulheres apagadas pelo “currículo oficial”.

Temáticas como mulheres, crianças, religiosidades e porque não dizer temas relacionados à própria estrutura do conhecimento histórico como fontes, documentos e temporalidade começam a fazer parte dos conteúdos em História, sendo que de forma lenta as mudanças atingem também os manuais didáticos. No entanto, é preciso levar em consideração que apenas as mudanças na forma de produzir o conhecimento histórico, ou seja, as mudanças historiográficas não proporcionam modificações substanciais na forma de ensinar história. É necessário um movimento articulado entre as renovações da historiografia e as renovações na forma de ensinar História para que haja significativamente uma mudança na forma de seleção dos conteúdos (Cainelli, 2012, p. 168-169).

A autora explicita as tensões entre a história acadêmica e a história ensinada nas aulas de história na Educação Básica. Em outras palavras, percebe-se um avanço nas discussões acadêmicas, resta-nos enquanto docentes, a despeito das políticas públicas e projetos institucionalizados, desvelar e criar estratégias com vistas a incorporá-las à sala de aula. Nesse sentido, é oportuno destacar que a despeito das críticas que temos à Base Nacional Curricular Comum - BNCC, faz - se necessário colocar uma das competências para as Ciências Humanas no Ensino Médio. O documento recomenda:

reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. O exercício de reflexão, que preside a construção do pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos. Para a realização desse exercício, é fundamental abordar circunstâncias da vida cotidiana que permitam desnaturalizar condutas, relativizar costumes, perceber a desigualdade e o preconceito presente em atitudes, gestos e silenciamentos, avaliando as ambiguidades e contradições presentes em políticas públicas tanto de âmbito nacional como internacional. (Brasil, 2018, p. 564).

E a habilidade EM13CHS502 da competência enunciada por sua vez, preconiza:

analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o

respeito às diferenças e às escolhas individuais (Brasil, 2018, p. 564).

Vale ressaltar ainda que a inserção da temática das mulheres nas aulas de história coaduna com o que Adiche (2019) denominou de “história única”. Uma história narrada por e a partir do olhar masculino. “A consequência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos” (Adichie, 2019, p. 23).

Sempre permeada de ambiguidades e complexidades, a presença das mulheres tanto na história ensinada no saber escolar quanto na acadêmica será sempre auspiciosa, consoante averiguamos nos trabalhos mencionados nesta pesquisa em diversas abordagens como da história política, enunciada por Silva (2021), nas práticas de cura enfatizada por Souza (2023), nas práticas cotidianas e influências na política local, como bem ressaltou Ana Cláudia Rocha através do estudo da vida de Dona Henriqueta em Vitória da Conquista ou a trajetória de vida de Maria Rogaciana, em Vitória da Conquista, mulher negra, descendentes de escravizados prescritada por Geovana Alves Marques (2023) e Cruz (2019) apontando a presença das parteiras no sudoeste da Bahia e ainda, publicação recente professora Cleide Chaves (2023) no qual mulheres como Laudicéia Gusmão e Euflorzina Maria de Oliveira são mencionadas como destaques na história de Vitória da Conquista. Exemplos como estes e outros não mencionados por nós demonstram que vem revigorando a historicidade das mulheres para além do espaço doméstico, evidenciando o agenciamento das mulheres no espaço público.

## 2. UM MURAL CONTANDO HISTÓRIAS DE PARTEIRAS EM ITAPETINGA/BAHIA

*Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (Freire, 1996).*

Neste capítulo buscamos apresentar o objeto que motiva nossas reflexões sobre a temática conforme já mencionamos na introdução. Escolhemos um mural artístico como objeto “gerador” de nossa da pesquisa historiográfica que será a seguir problematizada em sala de aula da Educação Básica como proposição didática.

Evidenciamos nossa opção pela História Cultural como um campo historiográfico abrangente que nos permite contemplar as abordagens da agência dos sujeitos históricos representados na obra em questão, a saber, as parteiras de Itapetinga, Bahia, nas implicações e significados na arte como forma de se questionar a história de um lugar.

É esta História Cultural – aqui entendida no sentido de uma História da Cultura que não se limita a analisar apenas a produção cultural literária e artística oficialmente reconhecidas - que passou a atrair o interesse de historiadores dos mais diversos matizes teóricos desde o último século, inclusive no seio da historiografia marxista. Neste sentido, não estaremos neste momento utilizando a expressão “História Cultural” para nos referirmos a esta ou àquela corrente historiográfica mais recente (a “Nova História Cultural” francesa, por exemplo), mas sim para designar toda historiografia que se tem voltado para o estudo da dimensão cultural de uma determinada sociedade historicamente localizado (Barros, 2005a, p. 126).

Selecionar um mural como suporte que conta a história de mulheres parteiras revela nossa opção política como historiadora, não apenas de dar lume ao ofício já há muito não praticado no município, mas também da forma como encontramos nesse documento o pretexto para problematizar a formação social e do imaginário de uma localidade. Temos em vista pensar a partir de Chartier (1990,1991) e Barros (2005a) sobre as noções de produção, recepção e apropriação concordando com a perspectiva de história cultural que abrange as noções “como as de linguagem” [ou comunicação], ‘representações’ e de ‘práticas’(práticas culturais, realizadas por seres humanos em relação uns com os outros e na sua relação com o mundo, o que em última instância inclui tanto as ‘práticas discursivas’ como as ‘práticas não discursivas’) (Barros, 2005a, p. 129).

A partir desse direcionamento, propositamos discutir a relevância da obra denominada Mural das parteiras aludindo a problematização que norteia a presente pesquisa e já mencionada na introdução.

## 2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE ITAPETINGA/BAHIA: HISTÓRIA E PATRIMÔNIO.

Nossa reflexão está focalizada no município de Itapetinga, Bahia, região situada no território da microrregião do sudoeste da Bahia, a 576 km da capital, Salvador. Segundo dados do último censo, conta com uma população de 65.897 mil habitantes, ocupa uma área de 1.651,158 Km<sup>2</sup>, o que o coloca na posição 90<sup>a</sup> dentre os municípios da Bahia.

Os registros que relatam a formação de cidade chamam atenção para o termo pré-história de Itapetinga. Esse período será marcado pela ocupação do povo indígena Camacã – Mongoió. A passagem do Príncipe Wied-Neuwied pela região confirma a presença do povo indígena Camacã Mongoió no Sertão da Ressaca,

além de um grupo de índios Camacãs trazidos da mata e de uma que os portugueses conhecem com o nome de Mongóis. Esses índios só se estendem ao sul até o Rio Pardo, enquanto que ao norte se encontram até além do rio das Contas, onde, todavia já renunciaram de todo à vida selvagem. Somente aqui, no sertão da capitania da Bahia, pode-se ainda observá-los em seu estado primitivo, pois muitos deles nunca viram um europeu. Entretanto, são mais civilizados que os Patachós e os Botocudos, seus vizinhos, visto como não vivem mais exclusivamente da caça e já cultivam plantas para sua subsistência, prendendo-se assim, mais ou menos, ao lugar que desbravam, embora não para sempre (Wied-Neuwied, 1989, p. 356)<sup>9</sup>.

Enfatizar a presença Mongoió constitui dado de extrema relevância, uma vez que, tanto na tradição e o imaginário da cidade são formados a partir da chegada dos “pioneiros”, homens brancos cujos intentos eram explorar recursos, derrubar matas e constituir fazendas, formando a seguir o que vem a ser Itatinga<sup>10</sup>. O relato extraído da pesquisa de Moreira (2018) em que uma de suas fontes confirma a presença e a violência empreendida contra eles pelo homem branco.

<sup>9</sup> Príncipe Maximiano Wied Neuwied em sua viagem ao Brasil entre 1815 a 1817 no Brasil, no capítulo em que descreve sua passagem entre Ilhéus e a barra do córrego da Vereda desembocando acima da cidade Itambé. Campos (2006) recorrendo a outros registros afirma tratar-se da passagem do Príncipe por Itatinga, e mais do que isso a abertura da estrada, o que ressalta a importância desse nascente município para a economia do sertão da Ressaca. Optamos por manter a grafia Patachós, conforme registrado no livro do Príncipe Wied Neuwied e não Pataxó com x.

<sup>10</sup> Primeiro nome de Itapetinga dado por Augusto de Carvalho: Itatinga, junção das palavras tupi: ita (pedra) e tinga (branca).

Quando era bem jovem, morava na Rua Boa Nova e, quando escapulia, ia para a Praça, que hoje é a Praça Augusto de Carvalho, ali na esquina tinha uma lanchonete que se chamava Maringá. Eu fui surpreendido, um dia, com algo inusitado; naquele momento, a rua não tinha muitos moradores, não tinha muita gente, até porque estamos falando de um lugar que era muito pequeno, foi quando me deparei com dois garotos amarrados a um pedaço de madeira que parecia um poste, com vestimentas estranhas e gritando sem parar. Perguntei do que se tratava e a pessoa respondeu: “–Isto é índio”! Porque eles tinham que amarrar aqueles dois garotos bem no meio da praça, mas, aquilo era algo comum por aqui (Moreira, 2018, p. 21).

Os escritores que narram a história de Itapetinga buscam demonstrar os feitos dos chamados pioneiros:

Bernardino de Carvalho chega à região em 1912, enfrentando dificuldades para trafegar pelas densas florestas fechadas, o que dificultava a locomoção humana, fosse por rodovias e em lombos de animais, ou até mesmo quando os interessados se aventuraram a enfrentar longas distâncias a pé (Gomes, 2002, p. 11).

Com vistas a exaltar o empreendimento de Bernardino, Campos (2006) sublinha em caixa alta, a expressão posse.

Bernardino Francisco de Souza que chegou a margem direita do rio Catulé Grande fez roça, mediu terras, colheu frutos do seu trabalho, construiu casa, deu notícia de sua aventura e até trouxe amigos para fazer o mesmo que ele fez. A isso se chama POSSE. Os que tiveram passagem por aqui, não tiveram essa luz (Campos, 2006, p. 60).

Em entrevista concedida à escritora local Judith Jabour, para o livro *História e Causos de Itapetinga*, o senhor Nelson Ribeiro Campos, conhecido na memória como filho de Mariano Campos, pioneiro na construção da cidade, afirmou que “Bernardino chegou aqui em 1912 com 21 homens” (Moura, 1998, p. 67) e mais tarde vendeu terra a Augusto de Carvalho, que chegara a Itatinga em 1924. Este último viria a ser um dos responsáveis pelo maior desenvolvimento da vila, na ótica dos escritores, juntamente com o Senhor Juvino Oliveira, sendo também considerado na perspectiva da escritora, dentre os maiores benfeitores da cidade.

Maurício Gomes (2002) e Emerson Campos (2006) são unânimes em evidenciar os projetos da construção da Vila de Itatinga à sua filiação ao município de Vitória da Conquista até 1938, e a seguir tornou-se distrito do Arraial do Verruga (Itambé) até sua emancipação datada em 1952. Segundo os autores mencionados, a vila de Itatinga empreendeu uma série de melhorias que contribui para o seu processo de emancipação, como por exemplo, a nomeação

do primeiro juiz de paz no distrito do município de Itambé, a criação da subdelegação de Polícia de Itatinga em 1932.

Em dezembro de 1952 é finalmente emancipado como município de Itapetinga. Moura (1998) nos propicia vislumbrar o percurso de Itatinga à Itapetinga:

Em 30 de março de 1928, pelo Decreto da Lei Estadual número 10.724, Itatinga teve sua sede elevada à categoria de Vila, como parte integrante do Município de Conquista. Em 22 de junho de 1930, por força do decreto Lei 499, foi criado o Distrito de Itatinga, ainda pertencente ao município de Conquista. Em 30 de novembro de 1930, pelo Decreto Estadual número 11.089 foi desmembrado do Município de Conquista e passou a pertencer à Itambé [...]. Em 1933, o Distrito de Itatinga aparece na divisão territorial administrativa do Brasil. Em primeiro de junho de 1944, pelo Decreto Lei Estadual 12.978, Itatinga passa a denominar-se Itapetinga. Em 12 de dezembro de 1952 foi criado o município de Itapetinga, desmembrando se Itambé, definitivamente instalado quando da posse do primeiro prefeito, Juvino Oliveira em 07 de abril de 1955 (Moura, 1998, p. 38-39).

Desde o início de sua ocupação pelo não indígena, Itatinga já se especializava na economia agropecuária como atividade principal. Emancipou-se sob o slogan de “terra firme, gado forte”, o que contribuiu sobremaneira na formação de uma mentalidade forjada pela tradição pecuária, exaltada em nomes de logradouros que homenageiam os chamados pioneiros bem como, nos monumentos que ocupam a praça central da cidade: Dairy Walley, conhecida como praça do boi. A mesma referência articulada à atividade econômica da elite local, podemos visualizar nas crônicas e livros que narram os feitos dos homens adjetivados nesses registros como desbravadores e pioneiros. Silva (2023) explicita sobre o ícone do boi para a memória coletiva da cidade,

pois este é consagrado como um venerado signo, em torno do qual se instituiu o baluarte de toda envergadura cultural do município, sendo, portanto, vislumbrado como um elemento compósito, pelos motivos a seguir aduzidos: funcionou como um definidor da tradição territorial; consolidou-se como um vultoso determinante econômico de categorias hegemônicas; atuou fortemente como um agenciador político desses grupos; e se firmou como um pretexto cabível para perpetração da destruição ecológica, desempenhada em favor da opulência da elite produtora (Silva, 2023, p. 204).

A formação urbana configurada pelo viés da pecuária, explicitamente forja as sociabilidades de sua população, não obstante a grande massa permanecer excluída desse universo. “Sendo uma “jovem urbe” com uma população inexpressiva comparada aos grandes e médios centros urbanos encontram-se, ainda, os seus moradores presos aos laços da confiança (herança ruralista) cujo valor da “lei” é a força da palavra dada” (Moreira, 2016, p.

117). A pesquisadora salienta que os anos imediatamente posteriores à emancipação são marcados por novos *habitus* e ritos de trabalho, que sequer se lembram da construção de uma história assentada na morte do povo Mongoió e de muitos animais.

Para além da questão econômica, queremos sublinhar os aspectos do desenvolvimento da cidade em função dessa atividade e seu impacto para a economia de municípios como Vitória da Conquista, por exemplo. Em seu livro *“Itapetinga: a insistente busca por sua história”*, Emerson Ribeiro Campos (2006) destaca a construção de estradas pedestres passando pelo Sertão da Ressaca. Para tanto, o autor cita alguns registros<sup>11</sup> como o do Frei Luiz de Grava, diretor dos índios do Rio Pardo em 1871.

Em 1871 Frei Luiz de Grava em relatório comunicava ao Governador ter dado princípio aos melhoramentos preparatórios da 1ª seção da estrada geral de leste para oeste, de Ilhéus para Vitória ou da Colônia até a aldeia de Catulé Grande, 13 léguas de distância ficando de permeio algumas paradas pouco interessantes ocupadas por pântanos prometendo fazer as respectivas pontes (Barros, 1915 *apud* Campos, 2006, p. 34).

O que se evidencia nas fontes pesquisadas por nós é que, segundo Campos (2006) a eliminação de obstáculos como serras, vales, pântanos objetivavam facilitar o transporte de gado aos mercados consumidores e ao mesmo tempo propiciar o abastecimento de Itapetinga com produtos diversos.

Tais informações, como da citação acima, encontram eco em estudos acadêmicos que versam sobre a cidade e ressaltam seu desenvolvimento econômico imbricado com a pecuária. O trabalho de Oliveira (2003) é exemplar neste sentido ao estabelecer a conexão entre a força econômica do município com o processo de urbanização. Colocamos em tela um fragmento da dissertação em que a autora expõe a década de setenta, uma vez que esse período contempla o recorte de nosso estudo. A pesquisadora da UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (campus de Itapetinga) aponta esse período como de grande desenvolvimento urbano e econômico. Delineando-se por uma análise crítica, chama atenção para o favorecimento de um segmento social específico nesse processo, ao comentar sobre iniciativas do Governo do Estado “que foram estruturantes para Itapetinga, entretanto, só beneficiaram os donos do capital - a indústria, o proprietário do solo rural e o proprietário do

---

<sup>11</sup> Campos (2006, p.30-35) recorre a vários outros registros sobre a abertura das estradas pedestre Ilhéus-Conquista. Segundo ele, o relato do Frei Luiz de Grava em 1871 é sustentado por outros autores citado por Campos e por isso mencionamos no corpo do trabalho.

solo urbano: os financiamentos e incentivos fiscais, através da SUDENE para Leite Glória do Nordeste” (Oliveira, 2003, p. 100).

Sublinhada a importância do desenvolvimento econômico da década de setenta, somos instados a expor sobre a última fase de crescimento econômico de Itapetinga, que perpassou pela solução encontrada para recuperar o município da estagnação que vinha vivenciando, a saber, a implantação da fábrica Azaleia do Nordeste S/A, hoje empresa Vulcabrás Azaleia.

A fábrica foi instalada no bojo das políticas de incentivo fiscal, de infraestrutura e de crédito para cidades do interior. Naquele momento, o que foi denominado de “a saída para a grande crise” conforme Oliveira (2003) mostrou-se minimamente eficiente, uma vez que passou a gerar empregos para a população economicamente ativa de Itapetinga e seu entorno. Denota-se, entretanto, que questões estruturais do município não foram solucionadas a contento, mesmo tratando-se de um período de grandes somas de verbas estaduais destinados à cidade. “Mais uma vez, nessa situação, podemos perceber que as ações do Estado são canalizadas na direção de atender aos interesses daqueles quadros que detém o domínio econômico” (Oliveira, 2003, p. 113).

No cenário atual, a empresa passou por forte reestruturação e atualmente já não absorve a demanda reprimida de trabalhadores da cidade, o que tem levado às constantes crises locais, que são também reflexo da crise econômica global. Itapetinga já não se configura como um grande polo calçadista e tampouco apresenta o mesmo vigor nas atividades vinculadas à pecuária. Atualmente as atividades secundárias suprem esse papel.

Posto essa breve contextualização, sem a pretensão de entrarmos em minúcias acerca da formação histórica de Itapetinga, buscamos, contudo, assinalar alguns traços que em nossa percepção evidenciam na pesquisa sobre a formação enquanto cidade, qual seja a forte presença masculina de homens brancos ligadas aos negócios da pecuária e/ou do grande capital, como no caso da Azaleia, o que coaduna com a realidade da maior parte dos municípios do Brasil, marcado pelo apagamento e silenciamento dos sujeitos homens, mulheres, negros/as e indígenas da história norteado por uma concepção eurocêntrica.

Na concepção de “história vista de baixo” conforme Thompson nos encoraja a questionar sobre os personagens comuns no processo histórico, como o que ele assinala no prefácio de *História vista de baixo* (1965) registrado por Burke em a *Escrita da História*:

Estou procurando resgatar o pobre descalço, o agricultor ultrapassado, o tecelão do tear manual ‘obsoleto’, o artesão ‘utopista’ e até os seguidores enganados de Joanna Southcott, da enorme condescendência da posteridade. Suas habilidades e tradições podem ter-se tornado moribundas. Sua hostilidade ao novo industrialismo pode ter-se tornado retrógrada. Seus

ideais comunitários podem ter-se tomado fantasias. Suas conspirações insurreccionais podem ter-se tornado imprudentes. Mas eles viveram nesses períodos de extrema perturbação social, e nós, não (Thompson, 1965, p. 279 *apud* Burke, 1992, p. 41).

Importante registrar que as histórias das mulheres e homens comuns e indígenas vinculados à construção de memórias da cidade evidenciam-se como campo propício para estudos e frutíferas pesquisas no âmbito acadêmico.

No campo cultural, Itapetinga tem sido considerada como vanguarda pelos moradores, sobretudo, pelos artistas locais. Em 1938, antes mesmo de sua emancipação, o então distrito de Itatinga, já contava com uma associação cultural, sob a denominação de ACI - Associação Cultural Itapetinguense, espaço que foi palco das principais decisões sobre a política local. Discutiremos acerca da relevância dessa associação no decorrer desse capítulo. Por ora, evidenciaremos apenas sua relevância como espaço cultural conectado diretamente à gênese do município e justificar que trazemos à baila este espaço, pois trata-se do lugar onde foi realizado o Mural das Parteiras.

A. M, atual diretor da FACI - Fundação e Associação Cultural Itapetinguense, outrora ACI, destaca que Itapetinga é um celeiro de artistas.

Hoje é a Igreja Universal, ali tinha também uns trabalhos de arte internamente. Olha como Itapetinga é avançada [...] Carybé, dá pra imaginar isso? Tinham as pinturas naquelas paredes [...] Aí na lateral do cinema tinham as pinturas e as esculturas. Olha como essa cidade é artística (A. M).

Destas obras elencadas poucas sobreviveram à modernização da cidade. Ainda é possível apreciar dois murais de Lênio Braga, no hall do prédio Juvino Oliveira, um dos mais antigos da cidade, e outro em um espaço onde mais tarde foi construído um posto de gasolina. Constituem-se como narrativas que enaltecem a tradição pecuária na cidade desde seus tempos áureos, ao menos para a classe dominante. Impulsionada a perscrutar a arte para além dessas narrativas, elegemos o Mural das Parteiras como objeto inicial da problematização da presente pesquisa.

## 2.2. O MURAL DAS PARTEIRAS COMO OBJETO DE ESTUDO DE MEMÓRIA E HISTÓRIA.

A partir da terceira geração dos *Analles* outras fontes para além dos escritos alçaram *status* de documentos históricos, dentre eles, que aqui nos interessa o uso das imagens. A partir dos anos setenta as imagens conseguiram seu lugar na “historiografia”: inicialmente

relacionadas com as “mentalidades” foram deslocadas para a “história social da cultura”, e depois para uma “história cultural do social” (Chartier, 1991, p. 180) a qual ficou conhecida como nova história cultural (Hunt, 2001). Dialogamos também com Barros (2005a, p. 126), para quem “a história cultural é rica em abrigar diferentes possibilidades de tratamento, por vezes, antagônicas”.

As interlocuções entre diversas fontes e as imagens já vem sendo largamente utilizadas e problematizadas por nomes no Brasil como Paiva (2006), Pesavento (2012), dentre outros. Importa-nos apontar o uso da imagem que como qualquer documento histórico, não é naturalmente dado e, portanto, carece de problematização.

No livro “*Testemunha ocular*” Peter Burke (2004) sugere que as imagens assim como outros documentos são evidências históricas e cotejadas com outras fontes devem ser tratadas com *status* de documento. Segundo o autor, muitos historiadores utilizam as imagens apenas como comprovação daquilo que os documentos escritos já afirmam. Neste caso, tais fontes são secundarizadas, e em nossa percepção, reduzidas ao papel meramente ilustrativo.

Segundo Burke (2004, p. 17), “Imagens nos permitem imaginar o passado de forma mais vívida [...] imagens constituem-se no melhor guia para o poder de representações visuais nas vidas religiosas e política de culturas passadas”.

Antes de debruçarmos sobre a obra Mural das Parteiras acreditamos ser relevante discutirmos a arte mural enquanto uma fonte iconográfica de grande valia para a historiografia no contexto da cultura visual tendo em vista o conceito de representações evocado por Chartier (1991).

No artigo “*A Arte Muralista: um breve tour*”, Cristiane Rubbi e Sandra Makowiecky (2020) apresentam a definição do verbete mural e recorrem para tanto, ao Dicionário Crítico da Pintura no Brasil, segundo o qual “a palavra mural designa uma das grandes subdivisões da pintura em oposição à pintura de cavalete, adquirindo um caráter social, integralizando-se à superfície de uma parede, por meio de técnicas que vão, desde mosaicos, ao afresco, ao acrílico, etc” (Leite, 1988 *apud* Rubbi e Makowiecky, 2020, p. 4). A definição em si já implica a diversidade técnica e a intencionalidade de tornar-se algo público, no sentido de que todos possam acessá-lo e decodificar o seu significado no contexto em que está inserido.

A arte mural tem registro remoto na história, desde as pinturas parietais ou simplesmente pinturas nas paredes das cavernas, passando aos registros no Egito às consideradas clássicas dos ícones da Renascença Europeia. São bastante conhecidas em divulgações até mesmo em livro didáticos as gravuras de Lascaux e Chavet, em França, as de Altamira, em Espanha. Tratava-se de registros da vida cotidiana, sendo a elas atribuídas

muitas vezes relações mágicas–espirituais. Gombrich (2000) sugere que será no antigo Egito que a arte surge com função utilitária e com regras hierárquicas a fim de representar o poder do Faraó. Percebemos, portanto, a intencionalidade desses registros pictóricos. Muitos apresentam narrativas como tema de exaltação de guerras, conquistas em um tipo de peça denominada tiras, com quadros marcados por cenas que compõe um enredo.

Concordamos com a concepção da arte mural consoante a perspectiva de Camargo e Queluz (2010) ao colocarem que entender a arte mural conforme o senso comum, apenas como pintura em muros ou paredes, reduz o conceito a uma única técnica e função,

e isso não evidencia o pluralismo que representa esta técnica, uma vez que o mural nunca esteve limitado apenas à parede compreendida dentro do seu limite vertical, mas se expandiu pelos tetos de cavernas, igrejas e palácios, assim como se fez presente, durante toda a sua história, também em pisos, por meio de simulações de profundidade, continuidade de motivos decorativos de paredes ou simples abstrações, como é frequente na atualidade (Camargo; Queluz, 2010, p. 91-92).

Na impossibilidade de ampliarmos aspectos específicos da historicidade do muralismo neste trabalho, nos restringiremos ao recorte do muralismo mexicano, uma vez que em nossas leituras percebemos a sua recorrência entre os estudiosos do tema e sua evidente influência no muralismo praticado no Brasil.

O muralismo mexicano “filho da revolução de 1910” foi chamado de arte revolucionária, desenvolvendo-se no México em um momento histórico situado no Governo de Obregon (1921-1924) influenciado pelo então Secretário de Educação José Vasconcelos, como estratégia para fomento de uma identidade nacional após a Revolução Mexicana.

É importante evocar o manifesto muralista publicado na revista *El Manchete* do partido Comunista 1923, que preconizava os fundamentos do muralismo mexicano como forma de pintura mais democrática, menos elitista, de repúdio à arte de cavalete, conforme é possível evidenciar nesse trecho,

não apenas o trabalho nobre, senão a mínima expressão espiritual e física de nossa raça, brota do nativo (particularmente dos índios). Seu admirável e extraordinário peculiar talento para criar beleza; a arte do povo mexicano é a mais saudável expressão espiritual que há no mundo e sua tradição é nossa maior posse. É grande porque sendo do povo é coletiva, este é o porquê nossa meta estética fundamental é socializar a expressão artística que tende a apagar totalmente o individualismo burguês. Repudiamos a chamada pintura de cavalete e toda arte dos círculos ultra intelectuais, porque é aristocrático, e glorificamos a expressão da “Arte Monumental”, porque é propriedade pública. Proclamamos que o momento atual é a transição entre uma ordem decrépita e uma nova que os criadores de beleza devem realizar seus maiores

esforços para fazer sua produção de valor ideológica para o povo e a meta da arte, que atualmente é uma expressão de masturbação individualista, seja arte para todos, de educação e de batalha<sup>12</sup> (Gomes, 2019, p. 43).

Em suma, pode-se afirmar que o muralismo rompeu com a arte de cavalete e incorporou novos materiais. “Essa complexificação sugere um aumento da importância desta prática, tanto para os grupos como para os indivíduos que os constituíam, uma vez que denota um acréscimo do tempo, do esforço e dos recursos empregues na mesma” (Freitas, 2018, p. 28).

Na visão de Vasconcelos (2005), não se deve considerar o muralismo uma arte unidirecional, influenciada apenas de fora para dentro, revelando as ressignificações que as técnicas ganharão no México, por meio das obras de um dos denominados “os três grandes”, a saber: Diego Rivera, Orozco e Siqueiros.

Mesmo sendo influenciada por movimentos e técnicas europeias (especialmente cubismo, fauvismo e expressionismo), a arte na América Latina em geral, e o muralismo mexicano em particular tiveram uma recriação própria a partir da realidade que se vivia, num processo dinâmico de retroalimentação e originalidade (Vasconcelos, 2005, p. 288).

No Brasil, foi no contexto do movimento modernista que muitos artistas plásticos se voltaram para uma arte menos decorativa e mais comprometida simultaneamente, com a função social e com a construção da identidade nacional. Dentre eles, destacam-se nomes como Cícero Dias, Rodrigo de Haro, Martinho de Haro e outros mais conhecidos do público leigo como Di Cavalcanti e Portinari. De algum modo, o muralismo mexicano enquanto vanguarda que extrapola a América Latina reverbera também nas técnicas e cores dos artistas brasileiros.

As imagens que a primeira e a segunda geração de pintores muralistas deixaram ainda produzem seus efeitos reverberando atualmente.

A obra de Portinari para o Ministério da Educação e Saúde como encomenda de Gustavo Capanema é considerada um dos grandes marcos da seara muralista no Brasil. Contrariando a proposta do governo de retratar a educação para o trabalho, Portinari pinta murais nos quais discorre sobre o trabalho em diversas atividades econômicas do Brasil (Zanelatto; Coelho, 2014, p. 265).

---

<sup>12</sup> Trecho do Manifesto Muralista de 1923, escrito por Siqueiros, traduzido por Lícia Gomes em sua dissertação: *O muralismo de Rivera e sua memória política*, defendida em 2019 pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro-UNIRIO.

A preocupação fundamental no campo das artes nos anos trinta consistia em criar não apenas identidade nacional como fora nos anos vinte, mas, sobretudo, segundo Fabris (1996) o desafio que se dá na criação da adoção de uma linguagem menos hermética e mais acessível ao público. O ano de 1933 parece ser crucial e artistas como Di Cavalcanti, Mario de Andrade que passam a defender a problemática social nas artes, como é possível perceber no artigo de Mário de Andrade publicado no *Diário Nacional* em dezembro de 1931, no qual “nele propunha como parâmetro para arte a lealdade para com a consciência social, o engajamento no funcional e no humano em detrimento da daquele “prazer floral, puramente individualista” tão ao gosto do público” (Fabris, 1996, p. 52). É nesse sentido que a discussão sobre o encaminhamento muralista de Portinari ganha força.

Refletindo sobre a influência do muralismo mexicano, Rubbi e Makowiecky (2020) afirmam que, embora o componente de preocupação social se constituísse como traço forte na pintura de Portinari, assim como nos expoentes mexicanos, por exemplo, se tratou de mera reprodução da arte. Os pesquisadores recorrem à historiadora de arte Anateresa Fabris para inclusive destacar os pontos de contato do muralismo brasileiro de Portinari com o equivalente mexicano. “Tanto para Pedrosa (1981) quanto para Fabris (1990), seria mais assertivo afirmar que Portinari e os muralistas mexicanos influenciaram-se pelas mesmas matrizes” (Rubbi; Makowiecky, 2020, p. 6).

Este pensamento é corroborado por citação de Mario Pedrosa em estudo de Zanelatto e Coelho (2014), como podemos observar:

Não foi o conhecimento dos murais de Rivera ou de seus êmulos do México que provocou no pintor brasileiro a ideia ou a vontade de fazer também pintura mural. Muita gente estranha à sua obra poderá pensar que o muralismo de Portinari foi apenas um eco retardado do formidável movimento mexicano. Não o foi pela própria evolução interior de sua arte se pode ver que foi por assim dizer organicamente, à medida que os problemas de técnica e de estética iam amadurecendo nele, que Portinari chegou diante do problema mural. Foi como problema estético interior que ele pela primeira vez o abordou (Pedrosa, 1981, p. 12 *apud* Zanelatto; Coelho, 2014, p. 271).

Fabris (1996) em seu livro *Cândido Portinari*, no qual relata a trajetória do artista, parece demarcar o momento em que ele assume o mural “é em função das exigências da matéria social que o artista rompe com os limites do quadro de cavalete, projeta suas figuras para fora do espaço demarcado pela moldura, abre os fundos a uma especialidade amplificada, criando um impasse que Pedrosa gostaria de ver solucionado em termos de engajados.”

(Fabris, 1996, p.36). Para Maciel (2015), “é interessante perceber que nos murais Portinari adapta seu estilo, já muito bem construído nos quadros de cavalete” (Maciel, 2015, p. 92).

A discussão acerca das aproximações e distanciamentos de Portinari do muralismo mexicano é veemente no campo da história da arte e historiadores como Aracy Amaral exprime sua percepção,

se a preocupação social mexicana influiu poderosamente nos artistas jovens e de esquerda dos Estados Unidos nos anos 30, pode-se bem imaginar como essa mensagem de participação do meio artístico nas mudanças sociais ecoaria nos países da América Latina. Assim, se no Brasil Di Cavalcanti e Portinari acusavam claramente sua admiração pelos mexicanos em seus trabalhos já nos anos 30, em outros países como no Peru, Equador, e Colômbia, emergiria a preocupação social através do “indigenismo”, vertente de cunho regional da pintura revolucionária do México, respectivamente com Sabogal, Guayazamin, Alberto Acuña e Pantoja, entre outros (Amaral, 2003, p. 21).

Acerca de Di Cavalcanti, Rubbi e Makowiecky (2020) expõem que,

transparece intensamente em seus trabalhos sua forte admiração e influência também pelo movimento muralista mexicano de Diego Rivera, seja mediante seu engajamento da arte como função social, como por meio das formas arredondadas de suas figuras (Rubbi; Makowiecky, 2020, p. 16).

Prescrutando um pouco mais sobre o muralismo, consideramos relevante fazer uma breve menção ao muralismo na Bahia. Nos ancoramos inicialmente nos dados do projeto “Mapeamento de painéis e murais de Salvador”, realizado entre os anos de 2008 a 2010, como iniciativa do Fundação Cultural do Estado da Bahia - FUNCEB. Segundo a pesquisadora Neila Dourado Gonçalves Maciel (2009), foram catalogados cerca 237 murais e painéis em Salvador integrados em edifícios públicos e privados.

Dentre as 237 fichas de identificação preenchidas existem obras realizadas no século XIX e, praticamente, em todas as décadas do século XX e ainda algumas no século XXI. Contudo, quando se trata de painéis e murais, são as décadas de 1950, 1960 e 1970 que vão protagonizar a cena da produção levantada nesse material.

Outra observação que se apresentou muito claramente foi o fato de que na maioria das construções a partir da década de 1990, os painéis, murais e esculturas ou foram substituídas por pequenos quadros, gravuras, fotografias, geralmente reproduções de artistas consagrados, ou espelhos com grandes molduras, ou ainda por revestimentos de cerâmica decorativos (Maciel, 2015, p. 15).

A profusão de obras no período mencionado, explica-se devido a publicação da Lei Municipal 8 nº 686, de 22 de junho de 1956, que tornava “[...] obrigatório contemplar com obras de valor artístico prédios que vierem a ser construídos” (Cruz, 1973, p. 50 *apud* Maciel, 2015, p. 16). Salvador inserido em um contexto de modernização urbana será um cenário propício para a arte mural.

Nessa direção, Maciel (2015) em artigo contemplando a temática do mapeamento revelou que

Carybé é apontado como o artista mais atuante nos projetos de integração das artes, no período compreendido entre os anos de 1950 a 1970. O artista possui o maior número de obras de arte integradas aos edifícios no período entendido como moderno seguido por Carlos Bastos, Juarez Paraiso, Mário Cravo e Max Urban, entre outros, os quais também são dignos de estudos pela extensão e significância de suas obras (Maciel, 2015, p. 251).

Na esteira de seus estudos, a autora destaca que através de seus painéis e murais Carybé cria uma brasilidade conectada a uma baianidade. Expõe ainda que o muralismo em Salvador é quase todo narrativo se concentrando em temas como costumes e festas populares e interpretações sobre o Brasil colonial.

O artista argentino, Héctor Júlio Paride Bernabó, conhecido como Carybé passa a residir em Salvador em 1953<sup>13</sup>, mas já havia pintado murais e painéis anteriormente. Suas obras são identificadas também com personagens da literatura de Jorge Amado, cristalizando certas figuras como exóticas no imaginário popular e condizentes com a sociedade conservadora. E nesse sentido, “sua obra integrada à arquitetura evidencia uma estratificação de um saber atrelado à negação das multiplicidades de leituras, de possíveis divergências, tão caros ao discurso homogeneizador” (Maciel, 2015, p. 110).

Intentando exemplificar os elementos da técnica e representatividade da brasilidade mesclada à baianidade expressada por Carybé em suas obras, nos apoiamos na declaração de Matos (2003),

confirmando o amor pela Bahia, sua obra-prima é sem dúvida o famoso Mural dos Orixás,<sup>14</sup> em madeira, feito sob encomenda para o Banco da Bahia, exposto em 1971 no Museu de Arte Moderna do Rio, acompanhado de fotos dos seus murais mais importantes, na mostra “Arte Mural de Carybé”, que percorreu o país de norte a sul (Matos, 2003, p. 399).

<sup>13</sup> Segundo a cronologia apresentada no artigo da Revista Afro - Ásia: *A Bahia vista por Carybé (1911-1997)* (Matos, 2003, p. 390).

<sup>14</sup> O Mural dos Orixás se encontra atualmente exposto no Museu Afro-Brasileiro, do Centro de Estudos Afro-Orientais, da Universidade Federal da Bahia, situado no Terreiro de Jesus, Centro Histórico de Salvador (Matos, 2003, p. 399).

Mediante os limites de nossa discussão nesse trabalho, não pretendemos versar sobre outros muralista catalogados no mapeamento mencionado acima e nem tão pouco esmiuçar a vasta produção artística e intelectual destes nomes. Consideramos, entretanto, relevante apontar três artistas plásticos destacados por Maciel (2014) em seu artigo, a saber, Rubem Valentim, Juarez Paraíso e Emanuel Araújo. A pesquisadora salienta que embora estes artistas plásticos tenham suas obras executadas em espaços públicos e privados de Salvador, não lograram o mesmo status de Carybé e suscita uma hipótese para tal fenômeno tendo em vista o período do recorte da pesquisa.

As populações negras, com suas diversas matizes e expressões culturais, são representadas de uma maneira muito bem definida por Carybé. São imagens que não se preocupam em desviar, contrapor, ou fugir de um regime de controle social, enquanto, as propostas de Rubem Valentim, Emanuel Araújo e Juarez Paraíso, por exemplo, se colocam à margem da narrativa folclorizada e exótica (Maciel, 2014, p. 262).

As narrativas constantes nas obras de Carybé contam uma história que conformava com o ideal do discurso homogeneizante e não conflituoso de então. Verifica-se, contudo, que nos últimos anos boa parte das intervenções artísticas na cidade tem como pano de fundo a desconstrução dessa mentalidade e se colocam como instrumentos de problematização e denúncia acerca de questões sociais cotidianas.

Posto o panorama da arte muralista, urge nos atermos especificamente ao Mural das Parteias, pautando a discussão inicialmente sobre o local cuja obra foi realizada.

O lugar onde se abriga uma obra artística pode ser considerado como extensão da intencionalidade da obra? No contexto mexicano, os muros se constituíram como espaços consagrados para a experiência democrática e foram concebidos como documentos expostos em espaços públicos. No modernismo brasileiro as paredes de prédios e espaços públicos e privados como hall de hotéis, instituições financeiras etc., cumpriram essa função. Camargo e Queluz (2010) assertivamente ressaltam que “o mural, durável ou efêmero está, sempre intimamente ligado ao espaço para o qual foi projetado e, sua transposição, na maioria das vezes, é o elemento responsável por suas ressignificações” (Camargo; Queluz, 2010, p. 94).

Nesta pesquisa, analisamos a história contada na arte mural em Itapetinga, Bahia e que por sua vez encontra-se em um espaço físico lugar que ao elegermos não casualmente, identificamos a conexão com a linha “Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória”. Certamente, a sensibilidade que por vezes se requer do professor da Educação Básica veio à tona, na percepção e constatação de que a história não está restrita ao cabedal canônico e aos espaços consagrados pela academia e tampouco representado no livro didático,

mas manifesta-se vívida em outros lugares extramuros do prédio escolar. Estes lugares acabam constituindo-se em lugares de memória.

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não existe memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter os aniversários, organizar as celebrações, pronunciar as honras fúnebres, estabelecer contratos, porque estas operações não são naturais [...]. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, salvá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento de história, mas que lhe são devolvidos [...] (Nora, 1993, p. 13).

No Município de Itapetinga, o “lugar de memória” que nos provocou à problematização histórica local, foi a já referida FACI - Fundação e Associação Cultural Itapetinguense, por abrigar em suas paredes o Mural das Parteiras. Uma pergunta que nos instigou logo ao tomarmos conhecimento da obra em 2018 versava sobre a escolha do local para execução da arte. Por que escolher este local para abrigar uma obra grandiosa e relevante para a compreensão da história do Município? Por que um lugar aparentemente distante da maioria da comunidade atual? Não haveria na cidade outras opções de lugares que pudessem proporcionar maior visibilidade à obra?

A resposta para essa questão foi elucidada no decorrer da pesquisa nas fontes escritas que tivemos acesso. Cabe, portanto, adentrarmos brevemente na história da FACI. Emerson Campos, autor da obra *Itapetinga: a persistente busca por sua história* (2006), considera que a construção de um local com vistas a se tornar palco de discussões sobre política e cultura, foi uma iniciativa ousada para Itatinga, então distrito de Itambé. Segundo relata, a associação foi idealizada pelo primeiro médico do distrito, o Doutor Orlando Borges Bahia e já em 1936 foi fundada como ACI - Associação Cultural Itapetinguense, com vistas a se constituir como local de reunião para discussão de assuntos da comunidade com as pessoas “influentes” que moravam em locais longínquos, tais como nas fazendas, conforme a ata da sessão de fundação, reproduzida por Campos (2006).

[...] Usando da palavra, o sr. Orador, em traços gerais, diz o que é a associação diz o que é a Associação Cultural Itapetinguense: Sociedade de Cultura intelectual e física; entidade à qual poderão ser filiadas quaisquer centros que venham a ser fundados nesse Arraial, dentro daquele princípio. Por ora, contava com a diretoria iniciar o Rádio Club, a Biblioteca e o Grêmio Dramático, ficando de cuidar de outros empreendimentos, mais tarde quando for possível (Campos, 2006, p. 110.).

Dona Maria Quitéria<sup>15</sup>, entrevistado por nós, comenta sobre as atividades do local: “Já fui em muito baile bom lá no passado”. (Maria Quitéria). Emerson Campos corrobora: “Dali nasceu a sociedade que trouxe iluminação pública, quando a escuridão dominava as noites; ali o povo e as escolas se reuniam para comemorar as datas cívicas; na ACI foram realizados os grandes bailes de um passado bem distante” (Campos, 2006, p. 112).

Mediante a dinâmica de realização e atividades, logo, será institucionalizada conforme explica Maurício Gomes (2002),

no dia 06 de fevereiro de 1939, através do Decreto Lei 06/1936, de autoria do Executivo Municipal da Cidade de Itambé, a ACI tornou-se uma Associação de utilidade Pública Municipal. Os Estatutos foram aprovados em 07 de setembro de 1946. (Gomes, 2002, p. 106).

J.A. M nos fala sobre a instituição e a coloca como lugar de encontro da elite itapetinguense já nos primeiros anos de sua organização:

ele [o local] compõe uma história dessa formação de elite e aí para esse espaço [...] teve um tempo, aquela época da importância do black tie que ninguém entrava aqui para nenhuma festa que não tivesse com paletó e gravata. Aí nesse espaço hoje você tem como destaque três mulheres populares e que traz uma sequência assim muito bonita. (A.M).

O depoimento acima, contrariando a hipótese já mencionada aqui, permite-nos deduzir que o espaço que foi escolhido para a execução do mural, na verdade, naquele período dos anos iniciais da formação dos anos quarenta, era percebido desde já como um local de grande *status* social, denotando o mesmo prestígio do mural e suas representações.

Ao executar o mural neste local, o autor, estava colocando-o em uma posição de prestígio social, conforme ele mesmo enfatizou:

ele está no lugar certo. O que precisa é saber o que a cidade pensa sobre a cultura e sobre o espaço. Ele está o lugar certíssimo. Não tem nenhuma propaganda com o que se faz de política para a cidade como o todo [...] Ele está no lugar certo. O que está errado é o poder público não olhar para a FACI, o que está errado é a população não saber o que é a FACI [...] A cidade olha errado para a FACI. O mural está no lugar certíssimo e para o lugar onde deveria estar. É um prédio de fundação de cultura. (R.G).

---

<sup>15</sup> Optamos pela utilização de pseudônimos para nos referirmos aos entrevistados que consideramos como grupo 01 de pesquisa de campo (parteiras, parturientes, filhos) e do grupo 02 (filhos, amigos e pessoas que conviveram próximo às parteiras). Entrevistados com ligação direta com o mural, optamos por utilizarmos apenas as iniciais e pela manutenção dos nomes das três parteiras representadas, como eram conhecidas, uma vez que a obra já se tornou pública.

O memorial nos provoca à discussão sobre as representações sociais, as leituras e apropriações e as simbologias desse documento visual. Somos instados a pensarmos não somente acerca das mulheres ali representadas, mas também em suas práticas sociais. Entendemos o contexto político, neste caso, como os elementos da obra, provocam reflexões sobre a formação da cidade: onde estavam as mulheres que não participavam dos bailes promovidos pela FACI? Mulheres parteiras participam de bailes ou de decisões políticas nesse espaço? Sabemos que a resposta é negativa, pelo menos no que tange à maioria das parteiras, oriundas de classes trabalhadoras. Desse modo, a presença iconográfica dessas mulheres neste espaço hoje evidencia a importância das parteiras na então Itatinga: “no lugar onde deveriam estar”.

Belo (2013), em seu artigo esclarece a expressão “arte-de-interesse-público”, segundo a qual a obra procura dar conta e incluir os espectadores e as suas aspirações. “Portanto, a arte pública deve ser considerada além do ponto de vista espacial, de fato ela deve possuir uma relação com ao espaço urbano e com a comunidade na qual está inserida” (Belo, 2013, p. 352).

Em 1970, a atual sede foi construída tendo alteração da razão social para Fundação Associação Cultural Itapetinguense agregando ao salão uma biblioteca e uma quadra de esporte que atualmente encontra-se desativada. No entanto, é válido assinalar sua revitalização no último ano com promoções de atividades tais como, lançamento de livros, eventos culturais e palestras para estudantes da escola pública. Dentre os últimos eventos, destaca-se a inauguração de um segundo mural de Roney George no espaço, este em homenagem ao senhor Juvino de Oliveira<sup>16</sup>. Tal mural foi executado pelo mesmo artista do Mural das Parteiras. E no mês de setembro de 2023 foi também realizado o lançamento de um livro de poesias cujo autor é o atual diretor da instituição.

No que diz respeito à exploração de nosso objeto de pesquisa, é pertinente mencionarmos o projeto desenvolvido por professores do Colégio Estadual Polivalente de Itapetinga, contemplando como uma das etapas a realização de atividade intitulada “Excursão Patrimonial”. O projeto foi desenvolvido com a turma da EJA - Educação de Jovens e Adultos do turno noturno.

Com o fito de evidenciar o protagonismo feminino na Bahia, a professora buscou discutir com sua turma<sup>17</sup>, o Mural das Parteiras como referência na cidade às práticas culturais representadas como categoria do patrimônio imaterial. Fomos convidados a participar dessa

---

<sup>16</sup> Primeiro prefeito de Itapetinga entre 1955 a 1959.

<sup>17</sup> A atividade desenvolvida será detalhada no capítulo 04, quando discutiremos nossa proposição didática.

atividade, apresentando nossa intenção da presente pesquisa, que naquele momento encontrava-se ainda incipiente.

Vale esclarecer que no decorrer da pesquisa podemos nos atentar às atividades promovidas pela FACI, o que nos permitiu perceber a dinâmica de sua agenda com vistas a dialogar e integrar melhor a comunidade de modo geral. Nessa perspectiva, coaduna com o trabalho que ora propomos: temos como ponto de partida, pensar o ofício de partejar presente na comunidade em tempos passados, que se materializa em um suporte mural e retorna à comunidade escolar com o ensejo de refletir sobre si e a história local.

O trecho que o artista nos relata parte de seu diálogo com o então diretor da FACI em 2018, discutindo acerca da proposta artística e nos propiciou refletir sobre o lugar a partir de outra perspectiva quanto a sua reconexão com a história da cidade.

Esse prédio é mais velho que a cidade, não sei se você sabe[...] Na época estava passando uns dias aqui, conversei com ele e ele disse “olha R., falta algo na FACI [...] tem algumas reuniões, mas falta na FACI uma coisa que caracterize ela como espaço social. Estava pensando fazer um mural. O que que você acha? Porque aí fica uma obra de arte em um espaço que é de cultura, porque não tem nada lá” [...]. Conversei com ele e fui para casa e voltei no outro dia de manhã e falei: quero fazer o mural das parteiras. Conversei com ele que de imediato topou assim. (R. G).

Neste ponto, sentimos a necessidade de tecer algumas observações acerca dos desafios e avanços na relação entre patrimônio e a invisibilização das mulheres. Ao elegermos como objeto de discussão uma obra que traz o protagonismo feminino para problematizar a história de uma cidade do interior da Bahia, torna-se imperativo pensarmos acerca da relação entre patrimônio cultural e mulheres. Já adentramos nessa seara parcialmente no capítulo 01 e intentamos ampliar as discussões no capítulo a seguir no qual abordaremos o saber - fazer das parteiras.

É importante sublinharmos a relevância do feminismo acadêmico, ao questionar a forma androcêntrica de organização dos espaços que pudessem dar visibilidade às mulheres e concomitantemente, expor as estratégias do movimento para evidenciar estes sujeitos nos arquivos, bibliotecas, centros etc. para preservação e divulgação dos bens culturais produzidos a partir do feminino.

Vassalo (2018), refletindo sobre Muñoz Muñoz (2016), atribui o surgimento destes espaços ao feminismo tanto na Europa, Estados Unidos e mais recentemente na América Latina e aponta que, a partir dos anos oitenta, o movimento e as atividades ganham fôlego no ocidente, já sendo possível encontrar espaços de apoio entre as mulheres no campo das artes,

bem como em questões que tangenciam a dignidade, direitos humanos e equidade. A hegemonia e controle dos homens sobre as instituições, arquivos de documentos oficiais e cultura se pautavam pelo caráter seletivo dos seus documentos em sua maioria validados por homens.

En otro orden, cabe mencionar que los archivos personales de mujeres o los que albergan documentos relacionados con su historia, comenzaron a ser considerados de interés en forma reciente, por países tales como los Países Bajos, Estados Unidos o México, para ser presentados en el Programa Memoria del Mundo de la UNESCO, y cuyo Registro lograron ingresar. Se trata de estados en los que los debates académicos y políticos sobre la cuestión de género han tenido gran desarrollo (Vassalo, 2001, p. 86).

No Brasil é possível apontar muitas associações culturais que tem surgido pautadas pelo senso de valor, direitos e dignidade humana, geridas por mulheres comprometidas com a visibilidade aos fazeres femininos. No site no IPHAN podemos verificar no Livro de Registro dos Saberes atividades realizadas por mulheres, outros, entretanto, como o ofício das parteiras, ainda pleiteiam tal reconhecimento.

A partir desse ponto, vamos nos ater no Mural das Parteiras, relacionando sua produção com a vida de seu autor. Inicialmente esclarecermos nossa opção por não configurar um caráter de biografia ao falarmos sobre o artista responsável por isso, à medida que discorreremos sobre a obra, intentamos apresentá-lo simultaneamente, uma vez que, a história da gênese do mural pareceu-nos está embrionariamente entrelaçada com momentos da vida do artista.

Esta é a obra pública das que eu tenho espalhada por aí masi significativa da minha carreira até hoje. Eu sempre olho e digo: era isso! [...] Eu vi minha mãe viva vendo o prefeito dessa cidade prestar deferência a mãe dela (R.G).

A afirmação acima nos permite vislumbrar a relação entre a obra Mural das Parteiras e seu autor. Essa percepção nasceu ao ouvirmos e realizarmos a leitura da transcrição da entrevista e percebermos as imbricações da obra com o seu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

“Cidadão do mundo” foi a expressão utilizada por RG ao responder à pergunta sobre sua atual moradia. O artista plástico itapetinguense, formado pela Escola de Belas Artes da UFBA - Universidade Federal da Bahia, além de pintor é desenhista, ilustrador, muralista, designer e figurinista. Tem trabalhos reconhecidos e exposições na Bahia, Rio de Janeiro, África do Sul, França, Chile, Estados Unidos, Itália, Holanda, segundo dados atualizados no site <https://casarosasalvador.com.br/>. A Casa Rosa é um espaço cultural localizado no bairro

do Rio Vermelho em Salvador, onde R.G realizou mais uma exposição em 2023, intitulada: “Bênção”.

O artista comenta que começou a se dedicar ao desenho ainda criança por incentivo familiar, vindo a participar de concursos mais tarde até se perceber com um talento para o desenho.

Eu sou uma pessoa preta de Itapetinga, com uma família com bom acesso a informação que me deu essa condição de ler muito e perceber, como costuma chamar nas academias nos clássicos, de poder perceber a importância de uma parteira. Eu quis assim, eu percebi isso. É por causa disso que meu trabalho de arte assegurou importância por onde ele tem caminhado, por exemplo o Museu de Arte da Bahia (R.G).

Vale ressaltar o seu envolvimento com a arte desde muito cedo, conquistando premiações em concurso locais bem como exposições em nível internacional antes mesmo de se tornar-se conhecido publicamente. Ao narrar seu percurso<sup>18</sup>, entrelaça-o com as influências de outros artistas itapetinguenses, corroborando o que já afirmamos que para muitos remete à vocação vanguardista cultural da cidade do interior baiano. Sublinha sua participação em exposições em espaços da cidade, mas é enfático em afirmar a relevância da realização deste mural por sua singularidade como fonte histórica local, segundo ele,

a atitude de R.B.L (então diretor da FACI no momento em que pintava o mural) ao me propor que a FACI fosse protegida por um patrimônio de fato reconhecido culturalmente, que é minha própria obra eu acho que são louváveis. Um tapa na cara da história da cidade” (R.G).

**FIGURA 02** - Mural das Parteiras no prédio da FACI.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

<sup>18</sup> Para conhecer sobre o artista: MANCINI, Giuliana. Artista baiano cria mural inspirado em parteiras de Itapetinga. Correio, 2018. Disponível em: <https://www.correio24horas.com.br/colunistas/coluna-vip/artista-baiano-cria-mural-inspirado-em-parteiras-de-itapetinga-0218>>. Acesso em 08 de ago. 2022.

No processo de criação do mural, o artista comenta que revisitou histórias contadas por sua avó e recontadas por outras pessoas da cidade, histórias de outras parteiras e de “filhos de pegação”<sup>19</sup>, como muitos se referiam.

A materialização de histórias de vidas em um suporte mural é um trabalho que transcende a técnica da arte mural. Segundo Coli (2012),

graças à materialidade daquilo que são feitos, um quadro, uma escultura, seja o que for, desencadeiam pensamentos sobre o mundo, sobre as coisas, sobre os homens, pensamentos que dificilmente seriam por nós formulados como conceitos e como frases. Muitas vezes o artista é incapaz de interpretar a própria obra. Ou seja, ele não consegue ver o que fez, o que está dentro da obra. Essa autonomia me faz reiterar que o princípio da obra de arte como pensamento material e objetivado deixa de ser objeto, torna-se sujeito, sujeito pensante (Coli, 2012, p. 68).

A consciência acerca do significado histórico de sua obra ganhou outra dimensão no dia da inauguração pública do mural. R.G. afirma que “era impossível não perceber as pessoas emocionadas porque reconheciam suas histórias no mural”. Familiares das parteiras representadas no mural estiveram presentes no evento.

Histórias de famílias atravessadas pelas histórias dos ofícios de uma dessas parteiras solicitadas a qualquer hora do dia ou da noite e convidadas às pressas para “pegar menino” conforme constatamos em muitos relatos de nossa pesquisa, a exemplo do depoimento de dona Zélia sobre a parteira Etelvina que fez o parto de sua segunda filha: “comecei a sentir a dor aí ele [o marido] foi buscar a comadre Etelvina [...] senti a dor e meu marido já foi atrás, e ela veio logo”. Interessante elucidar que apesar de não estar visualmente no mural, os relatos que mencionam a parteira, convergem com aqueles que remetem às três representadas no mural, de modo que, acreditamos que as representações da obra não se encerra nas três parteiras, mas para além disso, se estendem ao ofício de partejar universal, configurando como “lembranças desse passado de vida comum” (Halbwachs, 1990, p. 40), respeitando as heterogeneidades de cada mulher em seu ofício conforme contextos sociais e culturais.

Chartier (1990, p. 16-17) compreende que a história cultural tem por objetivo “identificar como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade cultural é construída, pensada e dada a ler.” Nesse sentido, compreendemos que o mural consiste em um objeto que propicia a leitura dessa realidade pela comunidade na qual a sua narrativa está inserida. No caso do Mural das Parteiras, podemos afirmar que a obra propicia uma possibilidade de leitura da própria história de formação da cidade, que segundo constatamos

<sup>19</sup> Expressão utilizada pelas parteiras desde o Brasil Colônia para se referir às crianças nascidas em suas mãos.

na literatura concernente à sua formação, é contada a partir de uma perspectiva androcêntrica protagonizada, pelos “pioneiros”. O mural fomenta outra possibilidade de leitura esuscita questionamentos sobre o lugar das mulheres no município.

É a primeira obra pública (da cidade) em que se reconhecem as mulheres. Existe uma história contada pelas mulheres dessa cidade e ligada à formação da própria cidade [...] Eu lembro que eu fazia isso, escrevi isso: “uma cidade não se faz com cercas”. Por que o que os homens fizeram? Invadiram e mataram um monte de índio e cercaram. Isso não faz cidade nenhuma, o que faz cidade é gente. E nesse sentido, as criadoras da cidade são elas (R.G).

Percebemos no depoimento do autor, um tom de denúncia e resistência a uma narrativa histórica única da cidade e, nesse sentido, a pintura mural transcende a técnica a “pintura mural, quando se toma consciência do fato, significa mais que isto: implica uma posição estética, uma solução cultural, uma posição histórica do artista frente ao mundo em que lhe tocou viver” (Basíaco 1979, p. 12 *apud* Camargo; Queluz, 2010, p. 91).

O Mural das Parteias tem cerca de 9 metros de comprimento e nasce do desejo do autor em homenagear a sua avó dona Maria Felipa, conhecida como Maria das Tranças ou Maria Parteira, conhecida no município de Itapetinga, Bahia. Muitas crianças nasceram pelas suas mãos. Ressaltando a importância dessa parteira, o artista revela que dona Maria das Tranças tinha um caderninho de anotações com registros de pelo menos 1000 partos realizados, fato confirmado em vídeo disponível no Youtube<sup>20</sup> e corroborado na entrevista cedida por A.M.

A obra traz a representação do ofício de partejar em um período em que a cidade não contava com o hospital e para realização dos partos e as famílias mais abastadas levavam seus filhos para nascerem na maternidade em Itambé ou em Vitória da Conquista, enfrentando, contudo, dificuldades de acesso devido à precariedade das estradas.

Na pintura as parteiras são representadas com as imagens de dona Tereza, conhecida como Dona Roxa, Maria das Tranças e dona Olímpia, a mais nova dentre elas.

Por apresentarmos no cerne da pesquisa uma obra de arte enquanto objeto, consideramos importante pontuar o que difere a teoria da nova história cultural que abraçamos como referencial, daquela história cultural anteriormente praticada, segundo Burke (2005) reduzida à história descritiva de arte considerada clássica e pouco problematizada.

---

<sup>20</sup> Mural das parteiras. Um registro da importância da mulher para a construção da história de Itapetinga. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=d28uDV2StPg>>. Acesso em jul. 2023.

A palavra nova serve para distinguir como a nouvelle histoire francesa da década de 1970, com a qual tem muito em comum – formas mais antigas discutidas anteriormente. A palavra “cultural” distingue-a da história intelectual, sugerindo uma ênfase em mentalidades, suposições, sentimentos e não em ideia e sistemas de pensamento (Burke, 2005, p. 69).

Na configuração da história cultural, segundo Pesavento (2012), algumas mudanças epistemológicas devem ser consideradas visto que passam a orientar a pesquisa dessa natureza. Para a autora,

caberia à história cultural resgatar representações, construindo uma representação sobre o que já foi representado. A esse conceito, outro seria anexado: o de imaginário, como “um sistema de ideias e imagens de representação coletiva que os homens, em todas as épocas, construíram para si, dando sentido ao mundo” (Pesavento, 2012, p. 43).

O autor do mural ao evocar suas memórias de infância, suas experiências com avó parteira e ao reproduzir as muitas histórias que ouvira no processo de pesquisa para confecção da obra, de outros tantos testemunhos de netos, “filhos de pegação” e ao externar na tela seus laços afetivos com a história que lhe era próxima e familiar ao mesmo tempo, produz um discurso crítico-reflexivo sobre uma cultura local. Materializando sua subjetividade através de traços e tintas, suscita questões para se pensar a formação da cidade. Em nossa visão, ao nos apropriarmos do mural como ponto de partida da pesquisa, admitimos seu valor documental. Le Goff (1996) nos alerta:

o documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento [para evocar a etimologia] que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro-voluntária ou involuntariamente - determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo (Le Goff, 1996, p. 547-548).

Com o intuito de refletirmos sobre o mural enquanto documento, nos amparamos nas impressões de Chartier acerca dos documentos visuais. Hunt (1992) afirma que

os documentos que descrevem ações simbólicas do passado não são textos inocentes e transparentes; foram escritos por autores com diferentes intenções e estratégias, e os historiadores da cultura devem criar suas próprias estratégias para lê-los (Hunt, 1992, p. 18).

Nesse sentido, cientes de nossa limitação para realizar qualquer comentário acerca da técnica, a qual também não se constitui nosso objetivo, destacaremos os elementos que o artista utilizou na execução do mural, evidenciando a intencionalidade da obra em formar uma identificação das parteiras a partir do recurso visual.

Eu pinto basicamente com quatro cores [...] acrescento outra coisa, mas os elementos que compuseram a imagem, eles têm um sentido [...] usei essas triangulações, eles remetem a grafismos africanos para dona Roxa, tem simbolicamente uma pena ali no de minha vó que é por causa da condição dela de indígena e no caso de dona Olímpia, é mais ambientada no universo mais contemporâneo, assim, sem necessariamente algo que a identifique para além de uma dona de casa, que é o que ela era mesmo. E as flores fazendo essa relação de percurso mesmo [...]. Essas flores é um elemento que sempre uso, sempre voando nunca plantadas. E a ideia dessas flores voando, é uma identidade de florescimento de perspectiva de que as coisas continuam para além da obra, de fluidez [...] E as flores fazem uma inter-relação entre elas [...] o que da unidade ao mural (R. G).

Coli (2012, p. 67) sugere que “a obra de arte não produz objetos, produz sujeitos. Sujeitos pensantes. Que não pensam por palavras. Emitem significações, são significações silenciosas.” Tais significações no caso da obra em tela, poderiam ser registradas por tintas e pinceis em cenas de partos escolhidas aleatoriamente, o que de qualquer forma, se configuraria em homenagem às práticas do ofício de partejar. No entanto, percebemos a preocupação em registrar os rostos das mulheres parteiras como sujeitos históricos evidenciando que cada uma dessas mulheres tem suas próprias histórias de vida, conectadas, entretanto, pelo ofício comum de fazer parto e trazer novos sujeitos ao mundo.

Uma questão instigante nos emergiu na entrevista com A. M (2023) e nos chamou atenção para a presença dessas mulheres no ofício e seu reconhecimento pela comunidade itapetinguense à época. Amplamente favorável ao mural e celebrando a homenagem materializada na produção artística, pontua sobre a ausência de outros sujeitos históricos que contribuíram com seus ofícios para a formação da cidade e que raramente estão presentes na história oficial. Ele afirma que mesmo ao buscarmos os sujeitos anônimos focalizamos a busca a partir do centro e há forte tendência de se ignorar as margens.

As questões suscitadas por nossa fonte supracitada nos remetem à problemática conceituação de cultura popular. Privilegiar o popular seria, portanto partir das margens para o centro ou apenas considerar as práticas presente no cotidiano do povo? Tais indagações nos trazem à memória a relevância da “história vista de baixo”.

A reflexão aludida acima demonstra a potencialidade da obra de arte em engendrar questionamentos para além do partejamento praticado pelas mulheres ali representadas. A

obra suscita também implicações acerca da sobre a etnicidade das parteiras, relacionando-as com a formação da cidade. R.G destaca a relação do mural com as três raças, uma vez que se trata de uma indígena, uma negra e uma branca, retratada inclusive, nessa sequência.

A teoria das três raças disseminada por intelectuais no início do século XIX, que serviu como pilar para mito da democracia racial e discursos que preconizam como benevolente a constituição da sociedade brasileira, a despeito da violência perpetrada pelos brancos contra os indígenas e africanos em todo processo colonial. Tais discursos ao amenizarem os processos violentos engendrados desde a colonização contribuem para sua permanência e ao mesmo tempo, promovem o apagamento dos conflitos existentes e as resistências frente à política de extermínio experimentadas por estas pessoas.

O mural, entretanto, ao ressaltar as três etnias nos propõe a pensar sobre as relações conflituosas porque foram marcadas por resistências de negros e indígenas à sistemática violência colonial. É possível verificar as ações equivalentes na formação da cidade, através dos “desbravadores pioneiros” de Itatinga, conforme artigo da Professora Jussara Moreira (2018) já exposto no início deste capítulo.

Cabe esclarecer que a menção às três raças conforme podemos verificar não pressupõem relação como o discurso oficial de apagamento dos conflitos sociais na cidade. O que pode ser comprovado durante as entrevistas com o artista, bem como na fala diretor da FACI. Contrariamente, pautas sociais permearam suas narrativas. O pintor nos informa sobre a sua intenção em refletir e provocar a cidade para pensar sobre si: “a ideia foi de problematizar a presença masculina na formação da cidade e a violência contra indígenas na região” (R. G). Assertivamente informa que

é a primeira obra de fato sobre as parteiras, tenho certeza. Eu acho que tem uma questão primordial: conta-se a história de Itapetinga. Onde é estão as mulheres neste lugar? Essa é uma pergunta feita e alguém tem que responder. Se não é respondida de outra maneira, aquele lugar responde de um lugar, pelo menos [...] São questões que a pedagogia tem que resolver para a história da cidade, assim como tem que responder para a história dos índios e dos pretos dessa cidade (R.G).

As entrevistas realizadas com parturientes atestam quanto estas parteiras eram requisitadas e que se destacavam nos primeiros anos da formação da cidade até a década de setenta. A partir da segunda metade desta década, o parto natural com parteiras já não se mostrava tão preponderante, devido o advento de algumas clínicas ou da opção de se recorrer à Vitória da Conquista. Entretanto, em nossa pesquisa de campo ainda conseguimos verificar nascimento com parteiras em Itapetinga em 1973 e outro em 1981, em cidade circunvizinha, o

que confirma a continuidade da prática na região por algum período. Podemos exemplificar com o depoimento de dona Euflorzina, cujos filhos nasceram na década de setenta. Referindo-se à parteira Dona Olímpia, a comadre lembra: “ela fez o parto dos meus três” (Dona Euflorzina).

Destarte, as questões pontuadas acima denotam a relevância não apenas da arte em si e das possibilidades de sua inserção enquanto mediador cultural e documento histórico, mas também novas representações que engendram. Paiva (2006, p. 14) refletindo sobre o uso de imagens no âmbito da História cultural afirma que “as imagens são representações que se produzem nas e sobre as variadas dimensões da vida no tempo e no espaço”, portanto, é papel do professor e historiador inquirir intencionalmente suas fontes a fim delas extrair, não verdades absolutas, mas questões para pensar acerca de seu entorno, dos elementos da cultura e do patrimônio imaterial, como nos propomos nesta pesquisa.

No capítulo a seguir, debruçaremos acerca do saber-fazer do ofício de partejar e processo de patrimonialização do mesmo.

### 3 . SABER - FAZER DAS PARTEIRAS: CONHECER E ESCUTAR

*Nossa impressão [sobre coisas, objetos e lugares] pode se basear não apenas na nossa lembrança, mas também na de outros, nossa confiança na exatidão de nossa recordação será maior; como se uma mesma experiência fosse recomeçada não apenas pela mesma pessoa, mas por muitos (Halbwachs, 2006, p. 29).*

Neste capítulo nos propomos a refletir sobre o ofício do partejamento norteados pelos verbos conhecer e escutar. À primeira vista quando debruçamos sobre tema da natureza deste somos tentados a percebê-lo de forma nostálgica como algo cristalizado no tempo, em algum lugar de um passado remoto. Entretanto, à medida que vamos adentrando no universo das parteiras/os e nos despimos de preconceitos impregnados em nós pelo paradigma da modernidade, encontramos o caminho para o desvelamento da arte de partejar. Arte aqui utilizada não em um sentido pejorativo ou menor comparado ao saber médico, mas sim, a partir da percepção que tivemos ao ouvir os relatos das parteiras, tanto na pesquisa de campo quanto na literatura consultada escrita a partir das vozes e mãos dessas mulheres.

Quando uma mulher pare uma criança, comumente dizemos que “deu à luz”. Na concepção científica europeia a partir do século XVII, as parteiras se guiavam pelo obscurantismo não científico em oposição ao progresso e ao saber científico. Tal paradigma resultou em perseguições e mortes de muitas desses sujeitos históricos por um longo tempo, cerceamento da prática e finalmente legitimação com a entrada do homem na cena do parto com o advento da medicalização.

Com vistas a atender o verbo “conhecer” circunscrito aos limites da pesquisa recorremos a livros, teses e dissertações, documentos referentes ao tema. No item patrimonialização, entendendo o momento ímpar de trâmite do requerimento ao processo de instrução ao Livro dos Saberes do IPHAN, voltamos nossa atenção ao Dossiê (IPHAN, 2021) elaborado a muitas mãos, atendendo aos critérios para posterior reconhecimento do saber - fazer de parteira como patrimônio imaterial do Brasil. Requerer a patrimonialização longe está da cristalização do bem cultural, ao contrário, permite pensar em toda a historicidade implícita e na própria dinâmica que implica a efetivação do ofício.

Por fim, concordamos com Michelet Perrot (1989), que nos lembra a respeito da missão narradora das mulheres e do valor da história oral desde as sociedades agrárias. Escutar é outro verbo que requer interesse não apenas científico como a pesquisa nos encaminha, mas também e, sobretudo, sensibilidade para ouvir as vozes das mulheres que

oficiaram e outras que oficiam no partejamento ainda hoje, e nesse sentido, a pesquisa de campo nos permitiu ouvir vozes de parteiras, de parturientes e pessoas que conviveram com elas em Itapetinga entre as décadas de 1930 a 1970.

Além das fontes orais através de documentários produzidos principalmente pelo Museu da Parteira tivemos o privilégio de acessar os saberes de mulheres que, em muitos lugares do território brasileiro, são as que amparam os bebês até hoje. Parteiras e comadres ainda dialogam entre si, através das reminiscências, dos afetos e dos saberes e não se furtam de fazer a “simbiose”, nas palavras da parteira de Pernambuco, Dona Prazeres, em uma demonstração de que o saber da parteira não é simplório e encontra-se hoje disposto à recepção daquilo que o saber biomédico tem a ensinar, preservando a essência primária.

### 3.1. “PEGAR MENINO”: REFLEXÕES SOBRE O OFÍCIO DE PARTEJAR NO BRASIL E O PROCESSO DE MEDICALIZAÇÃO DO PARTO

O ofício de partejar manejado pelas parteiras se constituiu em diferentes contextos culturais e históricos como um saber ancestral, repassado oralmente pelas mulheres, permeado por valores religiosos, culturais e pela ética do cuidado, entrelaçando-se no tecido social da própria história da humanidade. Martins (2004) reafirma o caráter do parto como um assunto de mulheres e recorrendo a Laget (1977) propõe uma reflexão importante, a saber,

em um texto, Laget (1977) perguntava se o parto não seria um acontecimento alheio à história, circunscrito aos rituais fisiológicos e às experiências da dor e do sofrimento. A pergunta, respondida pela própria autora e outros pesquisadores, mostra que o parto é, antes de tudo, em evento social e, como tal, submetido a rituais, códigos e tradições, caracterizando-se, portanto, como um acontecimento histórico (Martins, 2004, p. 67).

Ao desvelarmos o evento do parto iluminado pelas pesquisas acadêmicas, somos instados a refletir para além da aura puramente da maternidade com fim em si mesma e o situarmos enquanto atividade sócio-histórica. “Como escreveu o historiador francês Jacques Gélis, o nascimento não se restringia a um ato fisiológico, mas testemunha por uma sociedade, naquilo que ela tem de melhor ou de pior” (Mott, 2002, p. 2).

Ancorarmos nossa pesquisa no ofício de partejar, intentando problematizar as parteiras a partir da orientação de Scott (1990), isto é, enquanto sujeitos históricos femininos como resultantes das práticas culturais das sociedades que estão inseridas. Nesse sentido, podemos

apontar o partejamento como produto de cruzamento de aspectos objetivos e subjetivos mobilizados entre parturientes e parteiras.

Muitas histórias de parto, principalmente das famílias mais pobres foram construídas “nas margens”, como alude Del Priore (2008). Tal percepção é corroborada por Carneiro (2019) em sua tese de doutoramento. A pesquisadora recorre a Gélis (1984) e para este autor as memórias construídas acerca das mulheres se deram a partir dos relatos de médicos e cirurgiões, resultando em discursos redutores:

um, que condena o papel obscurantista das parteiras, valoriza o papel da medicina triunfante e apresenta como prova estatísticas que evidenciam o efeito da arte médica no declínio dos indicadores de mortalidade; outro, eivado de feminismo, que vê no parto tradicional um ideal de realização do feminino, destruído pelo cirurgião, quando se imiscuiu no mundo das mulheres e impôs novas normas que submergiram as práticas tradicionais (Carneiro, 2003, p. 62).

Para Tornquist (2004), considerado as questões subjetivas do parto, ele deve ser apontado como um rito de passagem e que historicamente sofreu modificações, quanto à forma, lugar, sobre a própria posição de parir, percepções sobre o corpo da mulher etc. E assim, subvertendo as imposições da sociedade definida por paradigmas masculinos, o partejamento resistiu no ambiente doméstico com as parteiras por um bom tempo, mesmo após o advento da obstetrícia médica hospitalar. Desse modo, podemos relacionar as ações das parteiras às táticas no sentido cunhado por Certeau (1998).

Machado (2015 *apud* Feitosa et al. 2002, p. 336) aponta que

os primeiros registros históricos de partos na antiguidade datam de 6 a 7 mil anos a.C. e em esculturas encontradas na Turquia que representam uma deusa dando à luz com o filho entre as coxas. Outros registros históricos como na Índia, na China e no Japão, apontam também outras posições em que as mulheres davam à luz, como em pé e de joelhos. Em diversas culturas como na Índia, por exemplo, parto estava imbricado com a religião (Machado, 2015).

Na antiguidade as qualificações para ser parteira passavam por critérios tais como: idoneidade, destreza com práticas manuais e ser velha, também seria um requisito importante, já que denotava experiência.

São chamadas de Parteiras no México, Comadronas em Porto rico, Nanas na Jamaica, Daias na Índia e as Dayas no Egito. No Brasil, registram-se denominações de Curiosa, Comadre, Leiga, Domiciliar, Aparadeira, Capoteira, Habilidade, Entendida e Assistente (Acker et al. 2006, p. 648).

As parteiras eram quase sempre oriundas das camadas mais pobres e gozavam de respeito e confiança em sua comunidade. A atividade é bem antiga e um dos seus emblemáticos registros pelo menos para o imaginário judaico-cristão, encontra-se nos relatos bíblicos narrados no livro do Êxodo destacando a atuação das parteiras hebreias.

O rei do Egito ordenou às parteiras dos hebreus, que se chamavam Sifrá e Puá: "Quando vocês ajudarem as hebreias a dar à luz, verifiquem se é menino. Se for, matem-no; se for menina, deixem-na viver". Todavia, as parteiras temeram a Deus e não obedeceram às ordens do rei do Egito; deixaram viver os meninos. Então o rei do Egito convocou as parteiras e lhes perguntou: "Por que vocês fizeram isso? Por que deixaram viver os meninos?" Responderam as parteiras do faraó: "As mulheres hebreias não são como as egípcias. São cheias de vigor e dão à luz antes de chegarem as parteiras".

Deus foi bondoso com as parteiras; e o povo ia se tornando ainda mais numeroso, cada vez mais forte. (Êxodo 1:15-22).

Nessa mesma linha é importante mencionarmos um parto tupinambá, relatado pelo viajante francês Jean de Léry em 1507,

Pernoitando com outro francês em uma aldeia, certa ocasião, ouvimos, quase à meia-noite, gritos de mulher e pensamos que estivesse sendo atacada pelo jaguar, essa fera carniceira que já descrevi. Acudimos imediatamente e verificamos que se tratava apenas de uma mulher em horas de parto. O pai recebeu a criança nos braços, depois de cortar com os dentes, o cordão umbilical e amarrá-lo. Em seguida, continuando no seu ofício de parteira, esmagou com o polegar o nariz do filho como é de praxe entre os selvagens do país. Note-se que as nossas parteiras, ao contrário, apertam o nariz aos recém-nascidos para dar maior beleza afinando-o. Apenas sai do ventre materno, é o menino bem lavado e pintado de preto e vermelho pelo pai, o qual, sem enfaixá-lo, deita-o em uma redê de algodão (Léry, 1967, p. 190-191 *apud* Basaglia, 2013, p. 5).

Vale destacar a surpresa do viajante com a prática diferenciada da forma de prática na Europa, e não podemos deixar de ressaltar que sua surpresa tanto advém da diferença quanto do estranhamento motivado pela perspectiva eurocentrada.

Quanto ao parto entre indígenas, Santos Filho (1977) explica que,

a gestação processava-se normalmente e o parto fazia-se com grande facilidade e naturalidade. Às primeiras dores, onde quer que estivesse, no mato catando lenha, à beira d'água ou no terreiro da aldeia, a indígena punha-se cócoras e o feto descia seguido das páreas e da quantidade mínima de sangue[...] se necessitasse de auxílio, a mulher gritava e aquele que dela estivesse mais próximo acorria, e com manobras sobre o ventre forçava a descida do feto. Os padres jesuítas, em muitas ocasiões, auxiliaram o trabalho de parto (Santos Filho, 1977, p. 113).

Os dois excertos nos alertam acerca do caráter heterogêneo do partejar. No primeiro, destaca-se a presença do que poderíamos chamar de o parteiro e no segundo, o princípio da solidariedade também independente do gênero.

A presença do homem na cena do parto, não fora comum, pelo menos nos estudos sobre o partejamento no Brasil que tivemos acesso. No âmbito da pesquisa não conseguimos dados suficientes para afirmarmos acerca da inexistência absoluta dos homens no partejamento. Inversamente, encontramos alhures, citados de forma genérica aludindo apenas ao termo parteiro, sem especificar o tipo de atuação. Anayansi Brenes (2005), pesquisadora do tema, cita o francês François Mauriceau<sup>21</sup> (1637-1709), a quem adjetiva como “célebre parteiro do século XVII”.

Estudo importante, sobre parteiras/os na atualidade, realizado no Médio rio Solimões, Amazonas, Schweickardt et al. (2020, p. 60), identifica o senhor Francisco Vale como parteiro da região. Faz-se necessário destacar a tese de Cruz (2019) por tratar-se de um estudo que mais se aproxima do nosso em termos territoriais, examinando a história de parteiras no Sudoeste da Bahia, também não identificou a presença de homens na região.

Brenes (2005) nos alerta quanto ao caráter heterogêneo das parteiras, desde aquelas que praticam a empiria às que buscavam formação para o exercício do ofício. O estudo centrado na França encontra aproximações com outras realidades.

Segundo a autora, as parteiras diplomadas não se consideravam como evolução das parteiras tradicionais e denominando-se como *sage femme*, ou seja, mulheres sábias buscavam um mito fundador heroico na Grécia<sup>22</sup>. Por ora, é importante considerar a historicidade do termo e sua dinâmica sociocultural, inversamente à concepção do senso comum,

Segundo Sue, *sage-femme* francesa correspondia a comadre ou parteira na Espanha, *levatrice* na Itália, *Miwife* na Inglaterra. Na França, desde a Idade Média eram chamadas de *ventrières* e, mais tarde, de *matronas*. Ao longo do século XIX, confrontaram-se com as denominações *accoucheses* e *sages-femmes* (Brenes, 2005, p. 31).

Consoante Barreto (2008) “de modo geral, pode-se afirmar que, entre o século XVI e início do XVIII, a parteira era uma mulher que aprendia seu ofício com outra comadre ou com

---

<sup>21</sup> O parteiro Mauriceau foi inventor da seringa batismal para a prática do batismo intrauterino, atendendo a crença de que se deveria salvar a vida do bebê quando constatado que nasceria sem vida. (Brenes, 2005).

<sup>22</sup> Para conhecer o mito de fundação da *sage-femme*, ver: BRENES, Anayansi Correa. *Bruxas, comadres ou parteiras: a obscura história das mulheres e a ciência; dos contornos do conflito parteiras e parteiros franceses*. Belo Horizonte: Pelicano, 2005.

a experiência de parir seus próprios filhos” (Barreto, 2008, p. 903). Dar à luz concretizava-se em manifestação de solidariedade no Brasil colônia, sobretudo, em situações de partos que inspiravam maiores cuidados. Um evento coletivo, envolvendo a vizinhança conforme afirma Del Priore (1993). A descrição de Carneiro (2003) nos permite vislumbrar um ambiente (apesar dos riscos) envolto em um clima de celebração e dinâmicas simultâneas acontecendo:

acto doméstico e comunitário, o parto implicava operações laterais de apoio: acender o lume, aquecer a água, lavar a parturiente e o recém-nascido, preparar roupa, todo um conjunto de operações que a dona da casa se encontrava impossibilitada de cumprir e de que os familiares ou vizinhas se encarregavam. Como figura central desse círculo, destacava-se a parteira, mulher experiente que os franceses vieram a designar de uma forma mais expressiva “sage-femme” (Carneiro, 2003, p. 63).

Embora a descrição acima aluda à Europa, podemos com segurança enquadrá-la na realidade do Brasil colônia e até meados da República em diversos rincões do país. No período colonial, aos olhos da Igreja Católica, a gravidez representou um papel redentivo da mulher. Analisando tal perspectiva, Del Priore (1993) comenta que a maternidade elevava a mulher à identificação com a “santa mãezinha”, resgatando-a de sua natureza outrora corrompida pelo pecado original. “Ela deveria apagar todas as marcas de carnalidade e animalidade do ato pela imediata concepção” (Del Priore, 1993, p. 31).

A normatização da sexualidade através do casamento e da maternidade pela igreja, integrava a mulher ao projeto colonizador português. Contudo, apesar de perceber-se enredada nesse projeto, inclusive, no propósito de cristianização das indígenas, as mulheres passaram a fazer da maternidade uma espécie de revanche aos valores disseminados naquela sociedade.

As parteiras, elas mesmas imbricadas na sociedade patriarcal, agiam e podiam ser consideradas cúmplices das outras mulheres nessa “revanche”. Como projeta Del Priore (1993, p. 28), “entre virtualidades e armadilhas, a maternidade foi o refúgio onde às mulheres se defenderam da exploração doméstica e sexual, do abandono e da solidão em que viveram nas duras condições materiais de vida dos tempos coloniais”.

Nesta perspectiva, podemos assegurar que neste contexto, os vínculos entre as parturientes e parteiras se fortaleciam como parte da concepção de um mesmo projeto da maternidade. Entre as parteiras e suas parturientes ou “buchudas”, como também eram chamadas, a cada nascimento realizado, os vínculos afetivos baseados em confiança se estendiam para além do momento do parto e do puerpério. Por manterem proximidades, muitas aparadeiras tornavam-se conselheiras e confidentes de suas “buchudas”, esclarecendo

muitas vezes, dúvidas sobre questões relacionadas à vida conjugal, aos métodos contraceptivos, um eventual aborto ou “doenças de mulheres”, assuntos em geral tratados como tabus.

Dadas as circunstâncias precárias e as prováveis intercorrências que poderiam surgir no momento do parto, o ofício da parteira também era marcado pela ambiguidade: entre a vida e a morte, conforme nos informa Alencastro (2008). Segundo o autor, as casas das parteiras eram sinalizadas com uma cruz, indicativo da profissão e da presença macabra da morte. “Quando uma aparadeira saía para trabalhar quase sempre havia luto: ou morria a mãe ou morria o bebê.” (Alencastro, 2008, p. 72).

A partir do século XIX as parteiras foram cada vez mais associadas aos erros e responsabilizadas pelas mortes de neonatais. Suas manobras e estratégias na hora no parto passaram a ser colocadas em xeque pelo novo discurso cientificista. Nos dizeres de Perrot (2007), o parto medicalizou-se e masculinizou-se. Os partos em domicílio, paulatinamente serão concebidos como situações de vulnerabilidade para a parturiente e a criança.

Pequenas cirurgias para as quais eram requisitadas também passaram a compor o ofício das parteiras. Tratavam-se procedimentos baseados na empiria fazendo uso das sangrias, recurso ao qual também médicos recorriam como “santo remédio no que tocava ao corpo da mulher, a sangria aparecia nos textos de medicina como socorro para “partos e meses”, mas era sistematicamente utilizado como paliativo para outras enfermidades” (Del Priore, 1993, p. 227). O uso de sangrias em situações de risco denota quão destemidas eram as parteiras ao se apropriarem de um saber restrito aos cirurgiões-barbeiros<sup>23</sup>, utilizando-os em função da cura ou do cuidado da mãe, não obstante às acusações de incompetência quanto ao uso.

Conhecedoras das funções terapêuticas das ervas que maceravam a fim de obter mezinhas utilizadas nos partos e no puerpério, muitas parteiras passaram a envolver-se com práticas de cura e benzeduras, o que remontava às atividades da Idade Média.

Em relação às práticas curativas no Brasil Colonial, Ribeiro (1997) pontua que as parteiras eram requisitadas por pessoas das classes populares bem como da elite, demonstrando que “a deficiência da assistência médica na Colônia, conferia um papel importantíssimo aos indivíduos que detinham os segredos da arte de curar, fizessem eles uso ou não de rituais mágicos” (Ribeiro, 1997, p. 44). Desse modo, depreendemos que parteiras e benzedoras

---

<sup>23</sup> Segundo Lycurgo Santos Filho (1977) nem os físicos e nem os cirurgiões-barbeiros partejam nesses tempos. Brenes (2005, p.) menciona que na França a parteira Mme. Coudray em 1766 ensinou aos cirurgiões ao atendimento aos partos naturais e os instrumentalizou cirurgicamente.

preenchiam essa lacuna apesar do olhar depreciativo do europeu sobre suas ações e não necessariamente sobre o uso que se fazia de ervas, que mais tarde estariam à disposição na farmacopeia da medicina na Europa.

A história oficial da cronologia da obstetrícia ancorada pelo paradigma cartesiano ignorou totalmente a presença das parteiras desconsiderando que, em época anterior, foram essas personagens as protagonistas do nascer, que detinham os saberes sobre o corpo. Neste ponto, cabe ressaltar mais uma vez, a relevância dos estudos feministas, apesar das críticas e descrédito que sofreram no meio acadêmico, especialmente nas Ciências Naturais e que por sua vez, influenciaram o ambiente das Ciências Sociais e Humanas, como explicitam Aras e Conceição (2012).

Acrescem a essas críticas, voltadas para o tipo de objeto, outras que dizem respeito às atitudes das pesquisadoras, acusadas de não conseguirem agir com neutralidade, articulando teoria e prática de forma tão visceral, a ponto de não separar a construção do conhecimento, da militância. Isto faz com que, ainda hoje, quando é inegável a importância da pesquisa feminista no processo de reflexão sobre a sociedade, autores afirmem que a contribuição feminista ainda não foi devidamente reconhecida no meio acadêmico, em particular por aqueles que insistem em manter uma postura formal em relação à ciência [...] Assim, a cada dia, conseguem abrir novos espaços na estrutura racionalista da academia, introduzindo novos temas de reflexão, assim como novas perspectivas teóricas e metodológicas (Aras; Conceição, 2014, p. 12).

Nesse raciocínio, no que tange nosso tema, é importante reiterar que graças à historiografia feminista foram reveladas fontes antes desconhecidas, tais como documentos com reivindicações, relatos escritos pelas próprias parteiras e solicitações à Fisicatura-mor no Brasil colônia, como demonstrado por Tânia Pimenta (1997) em sua dissertação: *Artes de curar: um estudo a partir dos documentos da Fisicatura-mor no Brasil do começo do século XIX*. São registros que explicitam os conflitos e disputas que passaram a ocorrer a partir do século XVIII, ou nas palavras de Martins (2004, p. 71), “mostrou como a entrada dos médicos na cena do parto foi muito mais o resultado de uma relação de forças do que simplesmente a superação do obscurantismo pelo progresso do conhecimento médico”.

Antes de adentrarmos na discussão sobre o processo de disciplinarização e medicalização do parto no Brasil, consideramos interessante debruçarmos acerca do controle do partejamento na Europa. No cenário francês, pós-reforma protestante, aos poucos as atividades das tradicionais matronas (parteiras) passaram a ser reguladas nas principais cidades europeias, no século XVI, sendo exigido que se recorresse aos médicos em situações de partos difíceis, mas por outro lado, proibindo que as mesmas fizessem uso de instrumentos

cirúrgicos, conforme expõe Carneiro (2003). Denota-se não a validação dos saberes culturais das parteiras, mas sim, um processo de subordinação ao saber médico.

Carneiro (2003) salienta que no século XVII, os regulamentos municipais para as parteiras passaram a ser suplantados pelas regulamentações reais, exigindo uma espécie de licenciamento da parteira, além do batismo e a submissão a exames, o que evidencia a burocratização da arte de partejar, colocando cada vez a prática efetuada pelas matronas ou parteiras em secundarização. Vale apresentarmos o regimento dos ofícios em Portugal, um documento que desde o século XVI passou a regular as práticas das profissões, dentre elas, de parteiras. O não cumprimento resultava em pena e multa.

**FIGURA 03** - Fragmento do Livro dos registros de ocupações mecânicas em Lisboa. (Século XVI)

*Cap. LXXI. — Do Regimento das Parteiras.  
(fl. 248)*

Nenhã parteira podera vsar do officio sem ser examinada pelo fisico da cidade. o qual achando que he para poder vsar do dito officio lhe daraa hũa certidão per elle assinada para em camara ser confirmada e lhe darem juramêto para fazer verdade. do qual exame e certidão pagaraa ao dito fisico cinquenta rs. e vsando algũa o dito officio sem a dita examinação e juramêto do tronco pagaraa mil rs. a metade para as obras da cidade, e a outra para quẽ a accusar:

1. — Item toda a parteira tanto que chegar a molher que estiuer para parir saberaa della se estaa confessada e não estando a amoestara que o faça. e a parteira que esteuer cõ molher q̃ não for confessada pagaraa a sobredita pena:

2. — Item toda a parteira seraa obrigada a tomar meudamente cõta do tpo que a molher estaa prenhe para ver se he tempo de poder parir, e antes do tempo a não faraa parir pelo perigo que a molher corre em a fazer parir mais cedo. e fazendo o contr.º pagaraa dous mil rs. a metade para a cidade e a outra para quem a accusar:

3. — Item nenhã parteira se entremetteraa em caso em que tiuer duuida mas diraa ao principal da casa que mande chamar hũm medico ou cirurgião para conselho. e fazendo o contr.º do tronco pagaraa dous mil rs pela sobredita maneira:

Mais tarde, as cartilhas para as parteiras se configuraram em instrumento disciplinador do partejamento com vistas à homogeneização do saber a partir da ótica científicista.

Segundo os manuais de obstetrícia, o primeiro livro impresso para parteiras, foi alemão, da autoria de Rosslin, intitulado, em tradução livre, “O Jardim da Rosa, para mulheres Grávidas e para Comadres,” editadas em 1513 e que terá tido cerca de cem edições em várias línguas, al’ me de diversas imitações (Carneiro, 2003, p. 66).

O domínio da cartilha em si não garantia êxito nos partos complicados, tampouco as práticas médicas o faziam, uma vez que, se apoiavam em ensinamentos já um tanto obsoletos, conforme é possível interpretar na tese de Carneiro (2003).

A igreja com discursos moralizantes e o Estado foram grandes aliados da medicina dos tempos modernos desempenhando papel relevante na repressão empreendida a determinadas ações de conhecimentos populares (Ribeiro, 1997, p. 91). Contudo, fora o primado da racionalização científica que alterou a percepção do partejamento e, a partir do século XVIII, delineava-se e passava a imperar o exercício do “bio-poder”. A nova percepção do cuidado e controle sobre o corpo feminino será, desde então, demarcada por uma atitude totalmente política em relação à saúde pública, criando, desse modo, conforme afirma Martins (2004), condições para a entrada do médico no meio familiar. Paulatinamente, o partejamento vai se configurando enquanto profissão masculina, inicialmente mediante as das ações dos cirurgiões-parteiros.

Também em Portugal no contexto do processo de racionalização um novo paradigma em relação aos partos será gradualmente instituído. Estudiosos concordam que uma das materializações da nova mentalidade racional tem ressonância na reforma realizada pela Universidade de Coimbra em 1772, e a partir dela, o curso de medicina passará por revisão e contando com aporte do hospital escola.

a partir de meados de 1750 essa hegemonia começou a ser quebrada nos países europeus que, sob a égide do iluminismo, passaram a considerar que o partejamento deveria estar inscrito na jurisdição da ciência sob a autoridade de um cirurgião-parteiro (Barreto 2012, p. 60)

O processo de medicalização do parto perpassa pelo discurso de disciplinarização dos corpos: das mulheres, das mães e dos filhos/as. A relação de nascimento será doravante permeada pelo poder médico sobre a vida, operando, conforme Foucault (1999), com outras tecnologias sobre a vida de cima para baixo.

Concretamente, esse poder sobre a vida desenvolveu-se a partir do século XVII, em duas formas principais; que não são antitéticas e constituem, ao contrário, dois polos de desenvolvimento interligados por todo um feixe intermediário de relações. Um dos polos, o primeiro a ser formado, ao que parece, centrou-se no corpo como máquina: no seu adestramento, na ampliação de suas aptidões, na extorsão de suas forças, no crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade, na sua integração em sistemas de controle eficazes e econômicos — tudo isso assegurado por procedimentos de poder que caracterizam as disciplinas: anátomo-política do corpo humano. O segundo, que se formou um pouco mais tarde, por volta da metade do século XVIII, centrou-se no corpo-espécie, no corpo transpassado pela mecânica do ser vivo e como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade, com todas as condições que podem fazê-los variar; tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e controles reguladores: uma bio-política da população. As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida (Foucault, 1999, p. 130-131).

O nascimento medicalizado ampara-se no princípio do adestramento do corpo feminino consubstanciado pela legitimação da prática obstetrícia, a desqualificação sobre o partejamento passa a ser cada vez mais preconizado pelo discurso médico.

Não obstante a reverberação desse discurso, este não se fazia unísono, consoante nos informa Barreto (2012), a partir do estudo sobre a produção científica do cirurgião Joaquim da Rocha Mazarém em Portugal no século XIX. Conforme a pesquisadora, o cirurgião vivera no Brasil e em 1808 participou da implantação do ensino médico na então capital da colônia, tornando-se também nome renomado na obstetrícia em Portugal. A autora chama atenção para a forma como ele lida com o saber das parteiras que desde então, deveriam ser submetidas à instrução médica e exames.

No manual que disponibiliza para as parteiras, Mazarém lança mão de um vocabulário qualificado, utilizando inclusive, termos científicos, quase não recorre à metáfora ou imagens. Isso nos permite inferir que mediante tal comportamento contrariava o pensamento monolítico que atribuía às parteiras a inferioridade cognitiva das mulheres, e especialmente das mulheres das classes mais baixas.

Recopilação da Arte dos Partos... É um manual de obstetrícia destinado às parteiras; tem 145 páginas, é escrito em língua portuguesa e em prosa; tem o formato de um livro de bolso, leve, fácil de ser transportado e, conseqüentemente, consultado. O trabalho está dividido em nove capítulos, além da introdução e das preliminares. Cada capítulo, por sua vez, divide-se em seções que, apesar de abordarem um conteúdo específico, sem redundâncias de assuntos já mencionados, são concatenadas entre si. O manual não traz relato de casos clínicos, optando por explicações acerca do processo que envolve a concepção, a gestação, o parto, os cuidados pós-

parto, dispensados a mãe e ao filho, o uso de instrumentos obstétricos e de sangrias e, finalmente, o aleitamento e a vacinação infantil. Os termos usados são técnicos, a linguagem é científica e baseia-se nos estudos da anatomia e da fisiologia; não se nota vestígio de instruções de fundo mágico-religioso ou de linguagem popular. A abordagem é didática, os tópicos são curtos, divididos em itens progressivamente expostos. Não há gravuras nem uso de linguagem metafórica para explicar o parto ou o sistema de reprodutivo feminino. O teor das informações e o estilo adotado equiparam esse manual a outros destinados ao ensino dos estudantes de medicina (Barreto, 2012, p. 58).

Vale ressaltar os aspectos que Barreto (2012) nos propõe à reflexão acerca do posicionamento do cirurgião, visto que, muitos manuais de obstetrícia sedimentavam o saber médico contra o saber das parteiras e de modo geral, as adjetivavam como ignorantes e responsáveis pela mortalidade infantil. Mazarém opunha-se a esta pecha, como é possível verificar na introdução do documento analisado por Barreto (2012) no qual ele afirma que “o opróbrio de ignorante deveria recair sobre aqueles que lhes tem vedado os meios de adquirirem a necessária instrução, e pelo menos o indispensável para o exercício de sua arte” (Mazarém 1838, p.3 apud Barreto, 2012, p. 61).

Santos Filho (1977) também comenta sobre o livro de Sebastião de Sousa, “Luz das Comadres e Parteiras”, em Lisboa, que apresentando linguagem acessível, visava instruir as parteiras no manejo com as parturientes. É importante observar que o título do livro com objetivos instrucionais: iluminação versus obscurantismo, conforme interpretava seu autor não logrou êxito, pois “sucedia, entretanto, que as parteiras eram analfabetas, não sabiam ler, não aproveitando, assim, os ensinamentos aí contidos” (Santos Filho, 1977, p. 232).

Vale dizer que essa tendência ou tentativa de se instruir as parteiras por meio de manuais, será também aplicada no Brasil no século XIX. Santos Filho (1991) comenta sobre manuais com “linguagem familiar”, no Ceará em 1861, outro, traduzido do inglês, foi editado na Bahia em 1857. Os resultados por aqui se assemelham com as parteiras europeias de que se queixavam os médicos, pois “ a falta de instrução era geral. Valeu-lhes, e às parturientes, a intuição” (Santos Filho, 1991, p. 332).

Barreto (2012) menciona ainda que na Espanha o treinamento de parteiras ocorrera apenas na segunda metade do XVIII e em Paris a partir de 1795 com a fundação da Maternidade Port-Royal em Paris. Confirmando de todo modo, que “no século XVIII, o olhar do médico obstetra começa a devassar o ritual da comunidade feminina e as parteiras assistiam aos poucos, seu campo de atuação restringir-se” (Barreto, 2001, p. 130).

A formação das parteiras em Portugal será efetivamente implantada a partir de 1836 com a reforma do ensino Público que transformou as Escolas Régias em Escolas Médicos-

Cirúrgicas em Lisboa e Porto, além da nova reforma da Universidade de Coimbra: “Ao final do curso, as parteiras eram examinadas sobre teoria e prática de acidentes que podem proceder acompanhar e seguir-se e meios de remediar” (Mazarém, 1838 *apud* Barreto, 2012, p. 62).

É importante destacar que, no documento apresentado por Renilda Barreto (2012) Mazarém, ainda coloca a subordinação das parteiras aos cirurgiões, quando no manual, por exemplo, recomenda-se que a parteira não manipule certos instrumentos que seriam de uso exclusivo do cirurgião, como já nos reportamos anteriormente. Uma novidade nos chama atenção, nesse sentido, visto que o cirurgião reconhece que em situações e locais mais distantes nem sempre as parturientes e as parteiras podiam esperar ou contar com a chegada do profissional à cena do parto, tendo, portanto, de executar os instrumentos.

Realizado uma visão panorâmica sobre esse processo na Europa, passamos agora a analisar os efeitos da medicalização no Brasil. Herdeiros da estrutura mental da metrópole a colônia reverbera os acontecimentos que por lá aconteciam. Segundo Del Priore (1993), isso significa dizer que se conhecia bem pouco sobre o corpo da mulher e o que se conhecia, se pautava no imaginário sobre a fisiologia.

A Igreja católica contribuía para forjar determinadas visões sobre o feminino. Souza (2023), refletindo sobre as práticas de medicina no Brasil colônia especificamente, sobre a prática de benzedura, também comenta a respeito da implicação sobre a forma como a igreja via a figura feminina,

é em meio a esses conceitos que se encontram os conceitos referentes à mulher em consonância com os tratados acerca da demonologia- e a necessidade de mostrar a inferioridade em relação ao homem. Inferioridade esta não apenas aos órgãos específicos da mulher, mas, sobretudo, relacionados às suas características morais (Souza, 2023, p. 45).

Nesse contexto, a pauta da medicalização dos partos no Brasil é vista como fruto dos desdobramentos da relação da colônia com a sua metrópole. A chegada da Corte ao Rio de Janeiro a partir de 1808, além de provocar alterações de ordem estrutural, econômica e social, trouxe em seu bojo os moldes e discursos preconizados pelo pensamento europeu, desencadeando mudanças nas práticas de saúde e cura. Com emergente institucionalização da medicina as atividades com base empirista como as exercidas por curandeiros e parteiras se tornarão objetos de perseguição.

A institucionalização do controle sobre o parto foi concretizada com a instalação Fisicatura-mor aparelhado como

órgão burocrático-administrativo, responsável pelas questões referentes à higiene pública e ao exercício da medicina e da cirurgia no Brasil e nos demais domínios portugueses, passou a ser responsável pela fiscalização do ofício das parteiras. Com sede no Rio de Janeiro, então capital, tinha representantes e delegados nas diferentes regiões do Império (Mott, 1999, p.2).

As ações empreendidas pelo órgão desdobram-se em um processo altamente complexo para a maior parte das parteiras, configurando-se como política de cerceamento do exercício da profissão. Os trâmites, segundo Maria Lúcia Mott (1999), não eram simples e, depois de submeter-se a uma série de etapas, por fim, a parteira alcançaria o direito legal à profissão.

Inicialmente exigia-se que a candidata apresentasse uma carta comprovando experiência ao representante do físico mor da região onde vivia. Se aceita, marcava-se o exame. A candidata era examinada por dois cirurgiões aprovados, ou por um cirurgião e uma parteira aprovada. Na ocasião eram feitas "as perguntas necessárias tanto teóricas como práticas", pelo tempo que os examinadores julgassem necessário. Os autos do exame eram registrados em cartório, sendo então enviados ao físico mor, no Rio de Janeiro. Depois de a parteira estar com a carta de examinada nas mãos ela deveria ainda fazer um juramento sobre os Evangelhos, na Câmara Municipal de onde morava (Mott, 1999, p. 2).

Ao cabo, conforme demonstra Caixeta (2014, p. 109), “a parteira aprovada recebia uma Carta de Exame, que deveria ser encaminhada, junto com um requerimento à Fisicatura-mor, no Rio de Janeiro para que fosse expedida a Carta Régia”. Daí, seguia para a Câmara Municipal como última instância do ritual até a legalização, conforme podemos verificar no exemplo de parteiras mineiras dos oitocentos,

a parteira Guiteria Avellar, da Comarca de Sabará, Minas Gerais, conseguiu convencer o representante do cirurgião-mor na região e foi convidada a se apresentar diante de dois examinadores, cirurgiões confirmados, e um escrivão, todos homens, detentores do poder de definir quem poderia ser incluído(a) ou não no direito de exercer a arte pleiteada. Depois de responder às perguntas necessárias, a referida parteira mineira foi aprovada e recebeu, 1820, a Carta de Exame, que estabelecia seus limites e seus prazos de validade, sob pena de perder seu efeito, se descumpridos (Caixeta, 2014, p. 109).

Ribeiro (1997, p. 126) assevera que no final do Setecentos tanto no Reino quanto a Colônia foram intensificadas as perseguições contra aqueles que atuavam ilegalmente. Decorre daí, provavelmente, o fato de que muitas solicitações de exames à Fisicatura-mor foram motivadas pelo temor das punições bem como, por parteiras examinadas almejarem algum tipo de status perante a concorrência. Pimenta (1997) apresenta números que nos

permitem identificar pedidos de exames e nacionalidade de algumas parteiras no Brasil, a saber,

de Portugal veio uma parte significativa de pedidos, 44% sendo o restante, 56% procedentes de diversas localidades do Brasil: província do Rio de Janeiro mais especificamente da Corte [10], Minas[14], Bahia [12] e Pernambuco [11], também do Rio Grande do Sul [3] e do Espírito Santo [1] (Pimenta, 1997, p. 108).

É interessante observarmos o registro da parteira Benta da Silva Godói, moradora na cidade de Mariana, citada por Ribeiro (1997), a partir de suas pesquisas no Acervo da Câmara Municipal de Mariana, no qual se lê: “achando algumas pessoas que usem das sobreditas coisas sem cartas minhas as impeçam, e passando o dito termo sem mostrarem, as prendam e presas m’as enviarão para fazer nelas todo o cumprimento da justiça, na forma do meu registro” (Ribeiro, 1997, p. 128).

Os dados supracitados nos fazem crer que, o partejamento no Brasil, antes de tornar-se oficialmente medicalizado e objeto de disputa do saber científico, fora também disputado entre parteiras diplomadas, parteiras práticas, sem diplomas, porém com licenças temporárias e entre os cirurgiões parteiros. Segundo nos informa Barreto (2008), no Brasil no século XIX seria possível encontrar diversas categorias de parteiras, desde as leigas, examinadas e as diplomadas, o que sinaliza para nós, a impossibilidade de se tratar o tema de forma homogênea e linear.

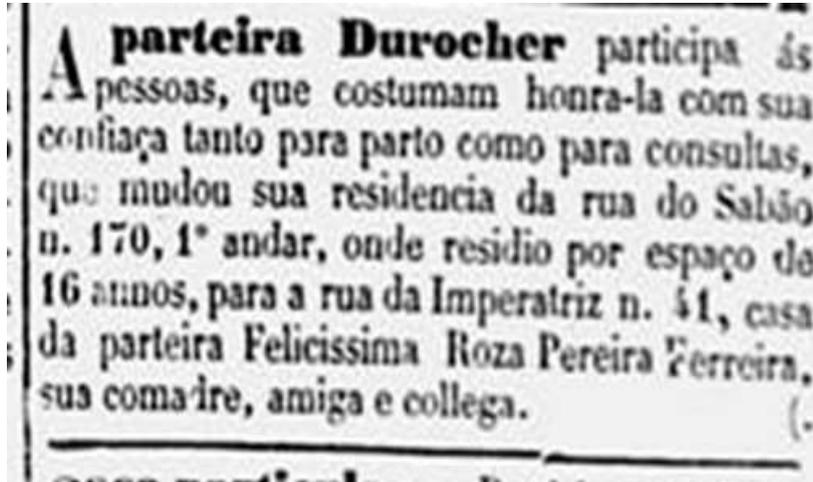
Mott (1999) cita nomes de diversas parteiras diplomadas no Rio de Janeiro e muitas dividindo consultório com médicos. A título de exemplo, destacaremos o caso da parteira diplomada Maria Josefina Matilde Durocher (1808-93), conhecida como Madame Durocher, que será um dos nomes mais reconhecidos nesse contexto.

Sua vida se aproxima a de outras mulheres do Brasil urbano do século XIX que sobreviveram do mesmo ofício de parteira como também das costureiras e modistas que cruzaram o Atlântico para fazer a América e ainda das escritoras que em pleno regime escravista chegaram a expor suas ideias contra a escravidão (Mott, 1994, p. 102).

Advinda da profissão de modista, a francesa começou a atuar em 1833 executando o trabalho de parteira por 24 anos. Foi a primeira mulher no século XIX a se matricular para aprender a partejar. Em 1871, foi reconhecida como diplomada e membra titular da Academia Imperial de Medicina. De forma inusitada, usava o vestuário masculino, justificando-se de que se tratava de um meio de distinção dentre outras parteiras não examinadas e pelo fator

praticidade que a profissão requeria, já que era bem requisitada conforme podemos verificar no anúncio.

**Figura 04** - Anúncio de Madame Durocher, no Jornal: Diário do Rio de Janeiro de 1861<sup>24</sup>.



Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*, anno XLI, n. 43, p. 2. 12 de fevereiro de 1861.

Consoante Lycurgo Santos Filho (1977) até a criação das faculdades de medicina em Salvador e no Rio de Janeiro os cirurgiões e físicos partejavam.

Os profissionais que praticaram a Medicina no Brasil, nos três primeiros séculos e até princípios do XIX, denominaram-se “físicos” ou “licenciados”, “cirurgiões-barbeiros” ou “cirurgiões- aprovados”, ou cirurgiões- examinados. Os primeiros, os médicos, propriamente ditos, formado em escola europeia, principalmente portuguesa e castelhana, ocuparam quase todos os cargos de físicos da Coroa, do senado da Câmara, do “partido”, da tropa. Reduzidos em números e no saber- pois “médicos que possuam a ciência e a são geralmente os últimos a se estabelecerem num país relativamente, segundo a crua expressão de um cronista no século XIX- residiam eles nas principais cidades, vilas, nas sedes das capitânicas (Santos Filho, 1977, p. 63).

Mesmo no século XIX, foram poucas as senhoras pertencentes às classes abastadas que “buscavam o auxílio de um médico e mesmo assim, por ostentação em casos difíceis” (Santos Filho, 1977, p. 231). A persistência desse comportamento tem razão de ser no viés da moral e do pudor fortemente enraizada na mentalidade da mulher brasileira e nos permite também entrever que o discurso médico, preconizando o parto mais seguro, a partir de outra lógica, não ganhou a confiança e a simpatia senão com resistências.

<sup>24</sup> Transcrição do anúncio publicado no *Diário do Rio de Janeiro*, anno XLI, n.43,12 de fevereiro de 1861: A parteira Durocher participa às pessoas que costumam honrá-la com sua confiança tanto para parto como para consultas, que mudou sua residência da rua de Sabão n.170,1º andar, onde residio por espaço de 16 anos, para a rua da Imperatriz n.41, casa de parteira Felicíssima Roza Pereira Ferreira. Sua comadre, amiga e colega.

Outro fator que deve ser evidenciado diz respeito à precarização da formação de médicos aqui no Brasil no contexto da crise do sistema colonial e a aparente divergência entre o país e Portugal quanto à questão.

Nestes anos estabeleceu-se acentuada má vontade entre médicos portugueses e brasileiros; aqueles queriam que apenas valessem os diplomas expedidos em Coimbra. Porém, em 9 de setembro de 1826, foi outorgado explicitamente às Escolas Nacionais, o direito de conferir cartas de cirurgião ou de cirurgião formado aos alunos por elas diplomados (Salles, 1971, *apud* Brenes, 1991, p. 139).

O aparelhamento de controle social no bojo de um projeto modernizador é implementado em 1832, com a criação da Faculdade de Medicina em Salvador e no Rio de Janeiro. Souza (2023) refletindo sobre a legislação médica na Inglaterra e a preocupação acerca da saúde pública no século XIX, a partir de Foucault (1992) conclui que “ela não era apenas um mecanismo e assistência-proteção, mas, sobretudo, assistência-controle” (Souza, 2023, p. 60) o que em nossa visão se repete em relação à política de intervenção médica nos partos, alterando sensivelmente o partejamento que passou a ser visto como a ciência do parto. Mott (1999) comenta que,

os médicos acreditavam que seu dever era fazer o parto, [...] prontos para intervir sempre que o organismo se afastasse daquilo que consideravam fisiológico. Daí as parteiras serem ridicularizadas, [...] e seu saber sobre o parto desqualificado (Mott, 1999, p. 9).

Segundo Ribeiro (1997) com a instrução das Escolas Médicas em Salvador e Rio de Janeiro pode perceber-se a tentativa de afastamento do saber erudito do popular, contudo, tais práticas já estavam enraizadas no imaginário da Colônia e não seriam tão facilmente dissolvidas. Em função disso, uma campanha sistemática de desqualificação desse saber será empreendida por diferentes setores ligados à administração.

O comentário de Francisco de Paula Costa, médico formando pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 1841, com relação às pessoas sem formação acadêmica que ainda realizavam partos nos dá uma dimensão do discurso médico e dessas disputas entre os saberes: “a sua ousadia em se acharem aptas para terminarem os mais dificultosos partos, e quando já os socorros da arte são impotentes, é quando elas decidem-se a chamarem o parteiro: e ainda este péssimo costume de administrarem elixires” (Pimenta, 1997, p. 112).

O médico formando acusava as parteiras de extrapolar os limites de ação com procedimentos não autorizados. Conquanto a esta opinião, na literatura consultada para a

presente pesquisa bem como entrevistas, atestamos que a maioria das parteiras recorriam aos cirurgiões e mais tarde, aos médicos a fim de concluírem os partos considerados difíceis, em que a vida da criança ou da parturiente eram colocados em risco.

Em 1832 começam funcionar também os cursos de formação em obstetrícia para mulheres, ministrados pelas Faculdades de Medicina no Rio de Janeiro e Salvador. Havia algumas exigências conforme, assinala Barreto (2008, p. 904) “as candidatas precisavam ter pelo menos 16 anos completos, apresentar atestado de bons costumes passado pelo Juiz de Paz da freguesia onde residissem saber ler e escrever corretamente e pagar 20\$000 réis pela matrícula.” Em 1854, novas exigências foram introduzidas, inclusive no que diz respeito a idade, que passa a ser a partir de 21 anos, segundo o Decreto de 28 de abril de 1854.

Brenes (1991) informa que desde sua implantação a Faculdade de Medicina no Rio e na Bahia, o ensino de obstetrícia passou por diversas dificuldades, indicadas nos estudos que apontam, sobretudo aqueles que tangem à formação prática. O trecho abaixo exemplifica a situação:

O Hospital da Santa Casa de Misericórdia, local onde funcionavam as cadeiras de Clínica, não tinha condições que permitissem a prática obstétrica, ficando o ensino nesta situação por 60 anos, quando em 1875, se instala no Hospital de São Cristóvão uma enfermaria de partos, sendo professor da cadeira, o Barão de Itapoã (Brenes, 1991, p. 141-142).

Renilda Barreto (2008) afirma que em Salvador nem o curso e tampouco a criação das enfermarias para mulheres no Hospital São Cristóvão em 1976, não atraiu muito a atenção, visto que as mulheres recorriam mais ao hospital para tratar de outras moléstias que para fazerem partos. O mesmo ocorreu, por exemplo, em relação à formação.

O curso de formação de parteiras da Faculdade de Medicina da Bahia começou a funcionar em 1832 e formou menor número de estudantes que a Faculdade do Rio de Janeiro. Ao longo do século XIX, a escola baiana diplomou apenas duas parteiras – Joanna Maria Vieira e Maria Leopoldina de Souza Pitanga – e validou o diploma de outras duas – Aurora das Dores Leitão e Mathilde Bertelli [Índice geral..., 1832-1911, folha 111; 1820-1937; Livro de verificação..., 1820-1937, p. 37] (Barreto, 2008, p. 90).

Cabe esclarecer que não obstante a temática do nascimento da obstetrícia constituir-se em interessante objeto de pesquisa que não intentamos nesse trabalho, tal empreendimento. Discorreremos acerca da mesma até a implantação da Faculdade de Medicina apenas com o fito de situar o parto no ambiente hospitalar e buscaremos também, demonstrar os desafios enfrentados pelas parteiras no processo histórico permeado por rupturas e permanências no exercício da profissão. O avanço no capítulo até este ponto, se justifica devido a nossa

intenção de relacionar aspectos da historicidade do partejamento em âmbito nacional, contextualizando a partir de agora com a realidade mais próxima.

Itapetinga - Bahia, cuja contextualização já foi tratada no capítulo dois deste trabalho, constitui o *locus* principal de nosso objeto de estudo. Até 1938, fora distrito de Vitória da Conquista, município localizado no Sudoeste da Bahia, cidade considerada referência em vários setores para a região sudoeste e, por isso, consideramos propício mencionar a medicalização do parto nesta, que hoje é uma metrópole baiana.

Em seu artigo *A medicalização do parto no interior da Bahia (1930-1950)*, a pesquisadora Cleide Chaves (2023) comenta sobre a emergência da obstetrícia em Vitória da Conquista, nas primeiras décadas no século XX. Replicando realidades vivenciadas em várias cidades do interior, até 1950, os partos eram realizados em casa.

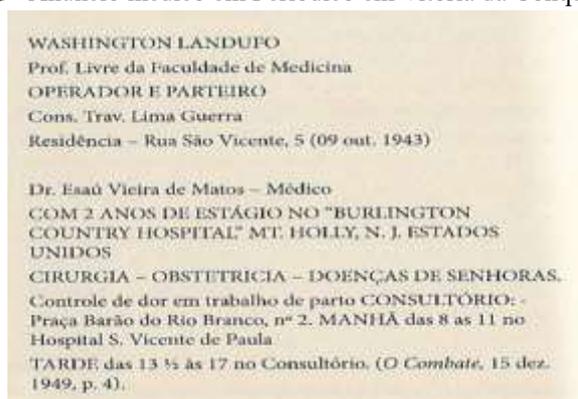
O Hospital São Vicente de Paulo, da Santa Casa de Misericórdia de Vitória da Conquista passou a funcionar em 1919 “sobre a égide da filantropia” (Chaves, 2023, p. 124).

Pontuamos estas questões a fim de demonstrar a coexistência do trabalho das parteiras em uma cidade, cujo porte era maior que Itapetinga, bem como as estratégias de legitimação do parto medicalizado na cidade.

Chaves (2023) demonstra que foram adotadas estratégias específicas na Santa Casa de Misericórdia de Vitória da Conquista, com o propósito claro de legitimar o saber científico e aproximá-lo da população em geral, como o uso da nomenclatura “parteiro” para os médicos que realizavam partos. Tal estratégia, segundo Marivaldo Cruz do Amaral (2005, p. 26 *apud* Chaves, 2023, p. 127) pode ser considerada uma das técnicas utilizadas para burlar a tradição e ganhar a simpatia da população a ser atendida, pois a presença do médico no momento do parto ainda causava desconforto e desconfiança por parte das mulheres.

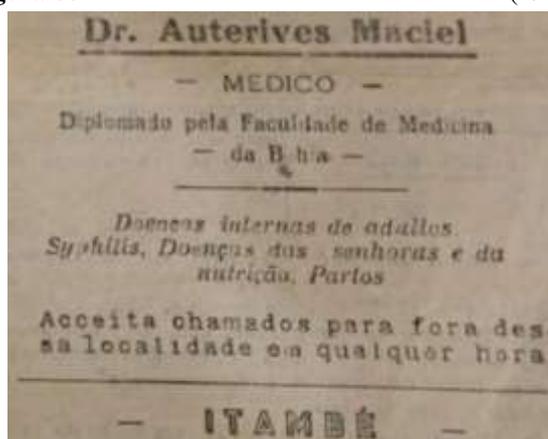
Podemos inferir que o uso da nomenclatura “parteiro” antes de se tratar de uma forma de respeito ao saber empírico das parteiras ou reconhecimento das mesmas, constitui-se como espécie de apropriação objetivando ganhar a confiança dessas mulheres que comumente recorriam às parteiras, para nos movimentos seguintes, progressivamente promover a anulação de tais práticas.

Percebemos ainda conforme anúncio do periódico “O Combate” de Vitória da Conquista, reportado no artigo de Chaves (2003) o uso da terminologia “doenças de senhoras” substituindo um termo técnico, o que certamente implicaria em menor aceitação.

**Figura 05** - Anúncio médico em Periódico em Vitória da Conquista (1949)

**Fonte:** A medicalização do parto no interior da Bahia (1930-1950) (CHAVES, 2003).

Em nossa pesquisa no Arquivo Público Municipal de Vitória da Conquista, encontramos também anúncios de médicos-obstetras no periódico “O povo de Itambé” no ano 1953. Data de um ano apenas que Itapetinga havia se emancipado, mas ainda não contava com nenhum hospital. Alguns relatos de parturientes, cujos partos foram realizados por parteiras em Itapetinga, mencionam que comumente as parteiras quando em situações de partos mais complexos encaminhavam as mulheres para a Santa Casa de Vitória da Conquista, a despeito da maior proximidade espacial com do Município de Itambé, que fica a 50 km da Itapetinga, e já contar com a Santa Casa da cidade em 1953<sup>25</sup>, conforme matéria do Jornal “A Voz do Povo”. De qualquer modo, justificamos o uso de tal anúncio, similar ao conquistense com vistas a ratificar o alcance da estratégia citada por Chaves (2023).

**Figura 06** - Anúncio médico em Jornal de Itambé (1953)

**Fonte:** Jornal A Voz do Povo, nº 76, 31 de março de 1953.

<sup>25</sup> O Hospital São Vicente de Paulo, da Santa Casa de Misericórdia de Vitória da Conquista a primeira instituição médica – hospitalar do local- realizava partos com uma clientela composta pela comunidade mais carente, o que não quer dizer que toda a população menos favorecida economicamente se dirigisse, sem reservas, ao atendimento obstétrico hospitalar. (Chaves, 2023, p. 123) E até 1950 o município não contava com um espaço institucionalizado para a prática de obstetrícia.

Barreto (2008) também chama atenção para o periodismo médico na sociedade baiana, ou seja, um período em que os médicos passam a utilizar os periódicos para anunciarem seus serviços e atraírem a confiança das mulheres contra a notada hegemonia das parteiras. Os anúncios em periódicos na Bahia Oitocentista,

abriu espaço para a construção do discurso da autoridade, deflagrou o processo de afirmação do saber e da competência dos médicos no campo da obstetrícia e da ginecologia, ao tempo em que abriu brechas nas convenções sociais da tradicional família baiana (Barreto, 2008, p. 918).

A segunda estratégia, apontada por Chaves (2023), diz respeito ao recrutamento de médicas para a Irmandade e corpo clínico do hospital com o mesmo intuito de atrair a credibilidade das parturientes, desta vez atrelando o parto novamente à imagem da mulher, redimida pelo saber científico e não mais à “parteira ignorante”.

No Brasil do século XXI não obstante as significantes alterações do ofício, encontramos parteiras atuantes, sobretudo na região norte. No tópico a seguir, nos ocuparemos do processo de patrimonialização do partejamento popular considerando como fio condutor a pesquisa publicada no Dossiê das Parteiras (IPHAN, 2021), com vistas à instrução reconhecimento e Registro no Livro dos Saberes, como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil.

### 3.2 O SABER - FAZER DA PARTEIRA E O PROCESSO DE PATRIMONIALIZAÇÃO DO OFÍCIO NO BRASIL

A expressão saber-fazer de um ofício, numa leitura aligeirada remete-nos à capacidade de operacionalizar instrumentos com a finalidade meramente pragmática ou por outro lado, algo de menor valor segundo a perspectiva tecnicista. Diversamente, ao recorrermos a tal expressão neste trabalho, intentamos explorar os fios que tramam o ofício de partejar, o qual seria impossível conceituar apenas de um ponto de vista meramente técnico ou simplista, uma vez que constituem saberes forjados a partir de experiências humanas sob múltiplas circunstâncias históricas e culturais. No âmbito da política patrimonial, o saber-fazer, vincula-se à categoria imaterial ou intangível.

Preocupados com a eminente ameaça de desaparecimento da cultura popular, estudiosos começaram a pautar a necessidade de salvaguardar o folclore com vistas preservá-los às gerações futuras. As discussões passaram a ocorrer de modo mais sistemático e, a partir da década de setenta paulatinamente, começaram efetuar mudanças no paradigma de

patrimônio. O tema do patrimônio cultural imaterial foi ganhando espaço nos meios acadêmicos num processo lento, mas persistente, até seu efetivo reconhecimento na Constituição Federal, artigo 216, ao qual já nos referimos em capítulos anteriores.

A categoria de patrimônio imaterial, qual abarca o ofício de partejar, tem a peculiaridade que precede ao reconhecimento institucional, a saber, ser reconhecido pelos sujeitos da comunidade na qual está inserido, como no caso das parteiras<sup>26</sup>, inscritas na memória e nos afetos de muitas parturientes.

A relação de horizontalidade entre parteiras e comadres constitui-se um diferencial no partejamento. Em vista disso, ao almejar o reconhecimento dos saberes das parteiras esse aspecto não deve ser negligenciado. Em nossas entrevistas ao entrarmos em contato com muitas mulheres, cujos filhos/as nasceram pelas mãos de parteiras, evidenciou-se o sentimento de gratidão e cumplicidade. Uma entrevista nos chamou atenção neste sentido, pela forma como o neto da parteira externou gratidão por estarmos evidenciando o trabalho de sua avó, a parteira Roxa (Itapetinga), uma das homenageadas no mural, objeto de nosso estudo, conforme salientado no capítulo dois. Por diversas vezes durante a entrevista, nos mostrou orgulho por saber que essa história iria chegar à academia.

Outras homenagens ou intentos de homenagem individual já haviam ocorrido em outros momentos, como é possível constatar no relato da filha de dona Roxa: “teve uma professora que ligou para mim para pedir autorização para colocar o nome dela em uma placa de rua, nem sei se aconteceu.” (dona Maria Firmina). Diante da incerteza de efetivação da referida homenagem, em nossa entrevista, a narradora transparece acreditar no registro escrito, no caso, este trabalho, como uma forma de fidegnidade, atestando-o como documento histórico.

Buscar a autenticidade e a verdade da vida pelo registro de sua passagem de seus fluxos, no sentido de superar o efêmero e o perecível parece coisa tão universalmente difundida entre os mais diversos tempos e sociedades que se

---

<sup>26</sup> Sobre o uso da nomenclatura parteiras tradicionais: Em nossa pesquisa de estado da arte, atestamos que o uso majoritariamente da nomenclatura parteiras-tradicionais, para referir-se às mulheres que realizavam/realizam partos em suas comunidades, utilizando os saberes ancestrais transmitidos via oralidade. Outros artigos optam pelo uso visando distingui-las de doulas e/ou enfermeiras obstétricas (Nascimento; Oliveira; Müller, 2023), e ainda outros recorrem ao termo “parteiras populares”. O Ministério da Saúde utiliza o termo “parteira tradicional” para se referir às mulheres que auxiliam no parto domiciliar e são reconhecidas pela comunidade como tais-um termo que busca valorizar os saberes e práticas tradicionais transmitidos pelas parteiras brasileiras (Brasil, 2010). O Ministério do Trabalho categoriza como parteiras leigas na classificação brasileira de ocupações (CBO) sob o código 5151.15. Contudo, entendendo que a expressão pode gerar uma visão dicotômica e hierarquizante entre o saber científico e o popular, optamos fazer uso apenas do termo parteira, considerando toda simbologia e historicidade que este carrega, sempre que não estivermos nos reportando às citações e outras documentos oficiais.

afigura até mesmo como trivial nos assuntos humanos. Mas a obsessão pelo registro escrito sempre atendeu a uma compulsão ou necessidade social mais moderna e quase que predominante nas culturas chamadas ocidentais (Saliba, 2009, p. 311).

Amparados no paradigma da história cultural, em diálogo com estudiosos da área, buscamos evidenciar as parteiras enquanto sujeitos históricos e o seus saberes ancestrais. As mulheres parteiras guardam mais do que um know-how; guardam a tradição.

Tradição é impensável sem guardiões [...] estes têm um acesso privilegiado á verdade; a verdade não pode ser demonstrada, salvo na medida em que se manifesta nas interpretações e prática dos guardiões [...] as tradições seculares consideram seus guardiões como aquelas pessoas relacionadas ao sagrado: os líderes políticos falam a linguagem da tradição quando reivindicam o mesmo tipo de acesso à verdade formular (Giddens, p. 1997, p. 100).

Como nasce uma parteira? No contexto deste trabalho, tal questão, longe de ser retórica, baliza boa parte da estrutura da pesquisa de campo. Quem forma a parteira? O que motivou mulheres em todo mundo a se arriscarem na missão em trazer vidas ao mundo? Chamadas de aparadeiras, leigas e curiosas, elas perpassam a história da humanidade.

A persistência/resistência das parteiras que ainda atuam a exemplo no Norte e Nordeste do país é fruto das relações de confiança que se estabelecem entre as mulheres e as parteiras, que terão a partir desse encontro a relação de compadrio, baseado no afeto e no cuidado. Ao sublinharmos as relações humanas acima, não tencionamos denotar uma visão prosaica, ignorando as precariedades na assistência ao parto de políticas de saúde no Brasil.

O saber-fazer das parteiras, permeado por valores culturais, religiosos e sociais se fundamentam no paradigma, que na atualidade seria identificado com perspectiva holística, cuidado integral com o corpo e com todo o contexto que envolve o sujeito, no caso a parturiente.

Joaquim (1983) assevera que o trabalho da parteira é trabalho de corpo e alma, corpo e natureza, estabelecendo também essa simbiose. A autora chama atenção para os requerimentos básicos que compõem o saber da parteira e que estão relacionados também à sua condição de mulher e de mãe. Nesse sentido, a autora exclui a possibilidade de um homem, exercendo o papel de médico parteiro, conseguir envolver-se totalmente na cena do parto, dada a impossibilidade de haver vivenciado a experiência materna.

O saber da parteira é, justamente, um «jeito maternal», ela também é mãe, por isso, pode ajudar a ser mãe; maia, que em grego designa a parteira,

significa primitivamente a avó aquela que já foi duas vezes mãe; por isso se dá importância à idade: São geralmente respeitáveis matronas, viúvas com o tempo por sua conta. Y. Verdier dirá: uma rapariga, uma mulher jovem não podem ser parteiras e esta incapacidade concorda com a vulnerabilidade dos seus corpos instáveis; submetidos às emoções amorosas e às alternâncias tumultuosas do seu sangue, às variações quer das regras quer das gravidezes (Joaquim, 1983, p. 55).

A partir da citação deduz-se que, sendo a parteira uma mulher mais velha já vivenciado a experiência da maternidade e livre das instabilidades provocadas pelas transformações do corpo, encontraria-se equilibrada também emocionalmente e como maior segurança quanto às aprendizagens de partejar.

Se na vida doméstica o cotidiano das parteiras se assemelhavam a tantas outras mulheres de sua classe social, enfrentando obstáculos diversos, em função da própria atividade, entretanto, gozavam de certa liberdade como sair de casa à noite para atender a um chamado para parto sem necessariamente a companhia de uma figura masculina como pai ou irmão. Mesmo considerando tal liberdade em decorrência do ofício, pode ser apontado também como um fator de resistência aos ditames da sociedade patriarcal impostos às mulheres no Brasil Colonial e até dos oitocentos conforme verificamos na literatura.

Em algumas entrevistas, as fontes relataram episódios que se assemelham a estes, ou seja, parteiras saindo no meio da noite sozinhas ou acompanhadas por outro homem, que não era alguém de sua própria família. O Sr. Labatut, ao relatar sobre sua avó, dona Roxa (Itapetinga) destaca, demonstrando orgulho em dizer: “eu já acompanhei esses dois partos só para levar as coisas [...] Ela não aceitava homem no parto não, nem o pai da criança”(Sr. Labatut).

O ofício de partejar é oriundo do amálgama de conhecimentos da ancestralidade indígenas,<sup>27</sup> das mulheres negras africanas e dos saberes populares das mulheres europeias. O exercício do saber-fazer perpassa pelo manejo de técnicas e uso de ervas e sensibilidades, mas como bem expressa Barreto (2001) em estudo sobre o corpo das mulheres na sociedade baiana do século XIX, “essas comadres punham em prática um arsenal de procedimentos técnicos desveladores dos valores religiosos, morais, comportamentais, o que por conseguinte, representa uma nuance da multifacetada forma de apropriação da cultura do corpo na sociedade baiana também” (Barreto, 2001, p. 59).

---

<sup>27</sup>Miranda (2017, p.239) informa que entre as indígenas não havia a categoria parteiras, como a compreendemos ao utilizarmos a expressão em relação a outros povos.

Para Del Priore (1993, p. 268), “procedimentos de parto são resultantes da longa respiração da história, e sua duração foi bastante dilatada”. No Brasil, desde os tempos da colônia até a ascensão do parto, as mulheres foram acumulando e repartindo saberes forjados nas práticas cotidianas como “táticas de sobrevivência” (Certeau, 1998), com vistas a atender às necessidades imediatas das comunidades em que estavam inseridas.

Temendo tornar o texto maçante, restringirmos as discussões específicas do saber de partejar mais minuciosamente no tópico: “através das vozes de parteiras e comadres”, que encerra este capítulo. Esses saberes tem sido vigorosamente estudados em pesquisas dissertações de Mestrado e Doutorado da área de Saúde como o de Cruz (2019) amplamente referenciado por nós e na área de Humanas a exemplo de Raysa Nascimento, em um trabalho do campo antropologia expondo a necessidade de valorização deste saber. Nele, a pesquisadora apresenta o Museu Sacaca no Amapá, dentro do qual existe uma exposição permanente desde 2014: a casa das parteiras. Na exposição, pode-se realizar a visitação à casa da parteira, inspirada em uma das parteiras da região e conhecer também o ofício a partir de representações em madeira e argila.

A iniciativa da UNESCO na Conferência de Paris, em 2003, definindo o conceito de patrimônio imaterial e estabelecendo o Comitê para salvaguarda, representou um avanço significativo nesse campo encontrando ressonâncias positivas em diversos países, como o Brasil.

Todo esse movimento se fez permeado pela polissemia do patrimônio, e graças à ampliação do conceito, não mais restrito aos bens materiais, mas doravante, contemplando os de natureza intangíveis. Não se trata de um rompimento com o já consolidado patrimônio de pedra e cal, apenas um redirecionamento no âmbito dessas agências com vistas à preservação de outras formas de cultura e expressões. Vale realçar que a nova configuração foi se estabelecendo em um clima de tensões e conflitos, uma vez que evidenciar as culturas populares equivale trazer à baila manifestações, atitudes, saberes e fazeres de segmentos de classes historicamente marginalizadas e invisibilizadas.

A legitimação pela memória coletiva e o reconhecimento da comunidade sobre um bem cultural não são considerados elementos suficientes para efetivação de sua patrimonialização. Os quadros de memórias, que se pretendem preservar ou promover o apagamento, também são questões que precisam ser pensadas, bem como buscar entender a lógica de produção de valores, identidades e as próprias dinâmicas de elaboração e códigos culturais de cada povo a partir das perspectivas e das referências do coletivo que a elaborou e a validou.

A noção de patrimônio cultural imaterial vem, portanto, dar grande visibilidade ao problema da incorporação de amplo e diverso conjunto de processos culturais—seus agentes, suas criações, seus públicos, seus problemas e necessidades peculiares – nas políticas públicas relacionadas à cultura e nas referências de memória e de identidade que o país produz para si mesmo em diálogo com as demais nações. Trata-se de um instrumento de reconhecimento da diversidade cultural que vive no território brasileiro e que traz consigo o relevante tema da inclusão cultural e dos efeitos sociais dessa inclusão (Cavalcanti; Fonseca, 2008, p. 13).

O processo de patrimonialização configura-se por uma rede complexa e burocrática no âmbito do IPHAN. Em 2004 foi criado o Departamento de Patrimônio Imaterial (DPI), que por sua vez, vincula-se ao Centro de Folclore e Cultura Popular (CFCP) e às secretarias regionais do IPHAN. Uma bem passa por um extenso caminho dentro dessa estrutura que se vale dos seguintes instrumentos: o Registro do bem, o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC), o Programa Nacional de Patrimônio Imaterial (PNPI) e os Planos de Salvaguarda. Neste contexto, é de extrema relevância o que preconiza o Decreto 3551 de agosto de 2000, que rege o reconhecimento do patrimônio imaterial e institui o Registro do bem e, a partir deste ponto, o Estado deve comprometer-se em não apenas reconhecer, mas criar meios para sua divulgação e preservação.

A dimensão da importância do registro do patrimônio imaterial pode ser percebida por sua equivalência ao tombamento de um patrimônio material, e desse modo,

corresponde à identificação e à produção de conhecimento sobre o bem cultural. Isso significa documentar, pelos meios técnicos mais adequados, o Patrimônio Imaterial no Brasil: legislação e políticas estaduais, passado e o presente da manifestação e suas diferentes versões, tornando essas informações amplamente acessíveis ao público—mediante a utilização dos recursos proporcionados pelas novas tecnologias de informação (IPHAN, 2006b, p. 22 *apud* Cavalcanti; Fonseca, 2008, p. 18,19).

Recorremos à síntese elaborada por Cavalcanti e Fonseca (2008) a fim de deslindar o percurso da patrimonialização conforme os parâmetros do IPHAN,

as propostas de registros definem-se no movimento coletivo da própria sociedade. Recebidas pelo IPHAN e avaliadas em caráter preliminar, se julgadas procedentes, são encaminhadas para instrução. A instrução dos processos de registro—a elaboração dos dossiês de registros—é sempre supervisionada pelo IPHAN. Consta de descrição pormenorizada do bem a ser registrado, acompanhada da documentação correspondente. Pode ser feita por outro órgão do Ministério da Cultura, pelas unidades regionais do IPHAN ou por entidade pública ou privada que detenha conhecimentos específicos sobre a matéria. Realizada a instrução do processo, o IPHAN emite parecer publicado no Diário Oficial da União. Após 30 dias, que acolhem eventuais manifestações da sociedade sobre o registro, o processo é

encaminhado ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural para deliberação (Cavalcanti; Fonseca, 2008, p. 19).

Esse processo de pleiteamento do registro, por sua vez se alicerça também no conceito de referências culturais, pois não trata-se apenas de contemplar seus aspectos técnicos objetivos, mas sim as imbricações com a memória, identidade e valores de um povo, região ou local enfim, a coletividade que se vincula ao patrimônio. Segundo Fonseca,

A expressão referência cultural tem sido utilizada, sobretudo em textos que têm como base uma concepção antropológica de cultura, e que enfatizam a diversidade não só acompanhamento e análise da produção material, como também dos sentidos e valores atribuídos pelos diferentes sujeitos a bens e práticas sociais. Essa perspectiva plural de algum modo veio descentrar os critérios considerados objetivos, porque fundada em saberes considerados legítimos que costumavam nortear as interpretações e as atuações no campo da preservação de bens culturais (Fonseca, 2000, p. 13).

Acerca da patrimonialização das parteiras já está em curso o processo de instrução no livro de Registro dos Saberes. Preconizando o registro como um ato culminante do processo de patrimonialização para além do reconhecimento coletivo de um determinado contexto sociocultural, Sant'Anna (2006) expõe que,

os efeitos do registro são vários. Em primeiro lugar, fica instituída a obrigação pública de documentar e acompanhar a dinâmica das manifestações culturais registradas. Em segundo, promove-se, com o ato de inscrição, o reconhecimento da importância desses bens e sua valorização, mediante a concessão do título de Patrimônio Cultural do Brasil e a implementação, em parceria com entidades públicas e privadas, de ações de promoção e divulgação. Em terceiro, se estabelece a manutenção pelo Iphan, de banco de dados sobre os bens registrados aberto ao público; e, por fim, se favorece a transmissão e a continuidade das manifestações registradas mediante a identificação de ações de apoio, no âmbito do Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (Sant'Anna, 2006, p. 21).

Nessa direção, a elaboração do Dossiê das Parteiras Tradicionais, tornou-se um instrumento de grande relevância, configurando-se como principal meio para publicização da motivação e justificativas aspirando fundamentar o requerimento de inscrição no Livro de Registro de Saberes.

O percurso até a efetiva patrimonialização é longo. O documento referido acima foi publicado somente em 2021, no entanto, seu processo de elaboração remota a 2008, em um empreendimento que demandou um trabalho exaustivo de pesquisas e atividades objetivando a coleta de dados e documentação para pleitear a salvaguarda do ofício. Em 2011, como fruto da provocação da sociedade civil em ação conjunta com a Associação de Parteiras

Tradicionais de Caruaru, Associação de Parteiros Tradicionais e Hospitalares de Jaboatão dos Guararapes, Grupo Curumim Geração e Parto e Instituto Nômades, encaminhou-se ao IPHAN, o pedido de reconhecimento do ofício das parteiras de Pernambuco como patrimônio cultural. Entretanto foi indeferido sob a alegação de que “apesar de considerado pertinente pelo Departamento de Patrimônio Imaterial (DPI), foi apreciado de maneira oposta pela Câmara Técnica do Patrimônio Imaterial, notadamente devido à aproximação entre prática cultural, saúde pública e prática biomédica” (IPHAN, 2021).

Considerando seu valor patrimonial, procedeu-se nova recomendação enfatizando a necessidade de ampliação da pesquisa em âmbito nacional, o que significou novos esforços de pesquisa, como é possível perceber na nota técnica emitida pelo IPHAN (2016).

Deliberação: Tendo em vista a grande interface com a área da saúde pública e as práticas médicas, considerou-se que o Registro não é o instrumento mais adequado para salvaguardar essa prática e esses saberes. Contudo, devido à importância desse saber, seu enraizamento em diversas comunidades brasileiras e continuidade histórica, recomenda-se que sejam realizados inventários em outras regiões do país para adensar as documentações sobre esse conhecimento e se realize articulações institucionais como forma de valorizar esse saber. Recomenda-se ainda que sejam realizados estudos juntamente com a área médica sobre exercício profissional das parteiras e para levantamento de dados a fim de subsidiar propostas de políticas públicas conjuntas (Iphan. Nota Técnica nº 15/2016 COREG/CGIR/DPI).

Consoante nos informa Muller e Morim (2017), esse primeiro esforço, ainda que restrito ao estado de Pernambuco foram empreendidas uma série de atividades resultando na produção de dois Inventários Nacionais de Referências Culturais (INRC) em conformidade à metodologia do IPHAN e ainda, entrevistas com parteiras em plena atividade. As pesquisadoras destacam a atuação de Dona Prazeres, parteira de Pernambuco. Parte dela a provocação ao Instituto Nômades (2011) para o registro de sua própria biografia enquanto parteira reconhecida em seu meio como “mestra” do ofício. A partir disto e com a ampliação do campo de pesquisa, contemplando seis municípios e três etnias indígenas, o que significa a escuta de narrativas de parteiras que vivenciavam realidades diversas, apresentando, todavia, várias aproximações, o projeto ganha novas dimensões no sentido de valorização do bem cultural.

Brevemente exposto o percurso que antecedeu a formatação final do Dossiê, nos deteremos em aspectos significativos sobre este documento, que neste trabalho se constitui fonte histórica por sua expressa relação com o nosso objeto de pesquisa.

Trata-se de um documento denso, constituído por cerca de 292 páginas, elaborado a muitas mãos. Tal esforço implica também na desmistificação do ofício da parteira, que no imaginário coletivo ainda figura pelo viés folclórico, romantizado ou nostálgico. Por meio deste documento,

a simpática mulher com lenço floreado na cabeça, saia de chita, chinelo de couro, cede lugar a pessoas de carne e osso, indígenas, camponesas, quebradeiras, seringueiras e toda sorte de mulheres que—sem deixar de desempenhar uma série de outros trabalhos, típicos das mulheres das classes populares—não deixam de assistir/atender partos de outras mulheres, com as quais compartilham experiências de vida (Tornquist, 2005, p. 62).

O formato final do Dossiê das Parteiras Tradicionais é fruto da parceria da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, o Instituto Nômades e as interlocuções com diversas associações de parteiras do norte e nordeste do Brasil<sup>28</sup>. Concretiza-se com a finalidade de atender a segunda instrução de Registro do IPHAN em 2016, cuja recomendação requer a abrangência para o âmbito nacional, e, tendo em vista a elaboração do TED,<sup>29</sup> fez-se necessário a ampliação do universo para 50 parteiras “tradicionais” e aprendizes contemplando diversidade étnica, representatividade cultural de estados de cada região do Brasil.

Embora empiricamente mediante os contatos informais com as parteiras a equipe já tivesse acumulado conhecimentos acerca de suas práticas e uma concepção sobre o “ser parteira” forjada com os coletivos, lançou-se mão formalmente da diretriz do conceito histórico e antropológico de “parteira tradicional” cunhado pelo Instituto Nômades (2011) em diálogo com as próprias parteiras, qual seja: “aquelas mulheres que aprenderam a partejar por conta própria, por força do destino ou da necessidade ou com outras parteiras, geralmente suas antepassadas, onde os saberes e formas de fazer são transmitidos de geração a geração pela oralidade” (Instituto Nômades, 2011, p. 16).

A partir da leitura cuidadosa do Dossiê, torna-se possível inferir que, embora em sua configuração demonstre preocupação com os aspectos técnicos do ofício de partejar não se restringe exclusivamente a eles, antes, respalda-se em pesquisas do campo da historiografia e antropologia, amplamente permeadas pelas narrativas das vivências, na escuta e acolhimento

---

<sup>28</sup> Os estados das regiões do norte e nordeste se destacaram na pesquisa devido à forte presença do ofício de parteira ainda hoje, bem como pela institucionalização de Associações de Parteiras.

<sup>29</sup> A sigla TED refere-se ao Termo de Execução Documental, praticamente um resumo do dossiê, que é apresentada IPHAN.

das falas das protagonistas deste ofício, colocando em relevo esse caráter humanizado do patrimônio<sup>30</sup>.

A configuração da equipe de pesquisadores foi composta por graduandos e pós-graduandos da Universidade Federal de Pernambuco, estudantes e pesquisadores em Museologia, Antropologia e Ciências Sociais. A equipe recorreu às algumas dissertações de Pós-graduação em História a fim de ancorarem a justificativa para a patrimonialização do bem cultural em questão. Entretanto, em nossa percepção, a articulação com outros pesquisadores que têm se dedicado ao estudo do patrimônio cultural e suas conexões com a história e memória, agregaria importantes perspectivas à pesquisa.

A leitura sistemática do documento nos propiciou compreender a complexidade que engloba o processo de patrimonialização de um bem cultural, contradizendo uma percepção ingênua do senso comum, cuja tendência é a de conceber o “tradicional” como algo espontaneamente construído dado e legitimado por seu valor cultural e simbólico. A análise da patrimonialização por si só demonstra que, se por um lado, um patrimônio cultural demanda reconhecimento e identificação da coletividade, conforme mencionamos anteriormente, por outro, este fato não significa a garantia de sua preservação e continuidade, e nisto consiste a relevância do Registro no Livro dos Saberes.

A linguagem do documento é acessível tanto ao público leigo quanto ao público especializado do IPHAN, responsável pela análise e parecer para efetivação da inscrição no Livro de Registro. Interessante enfatizar também a organização das informações e o encadeamento das ideias mesclando tanto o vocabulário técnico quanto próximo à informalidade, bem como a preocupação em evidenciar o protagonismo das parteiras, seus saberes e fazeres como fio condutor. Nesse sentido a partir da pesquisa etnográfica, foram definidas categorias basilares das práticas das parteiras, quais sejam: simbiose, rede de cuidado, dom e dávida.

Dona Prazeres<sup>31</sup>, parteira e enfermeira obstetra, em entrevista para o curta metragem ao explicar sobre o sentido de ser parteira afirma: “importante é fazer a simbiose, isto é,

---

<sup>30</sup> Em nossa pesquisa de campo só conseguimos verificar a prática do ofício exclusivamente por mulheres. No curta produzido pelo Instituto Terra Viva: *Saberes e Crenças de Partejar* (2016), encontramos o depoimento de dois parteiros: Senhor Herculano Pereira de Moraes (*in memoriam*) de Nazaré do Bruno, povoado de Caxias, Maranhão e o Senhor Raimundo Nonato de Souza, Caxias – Maranhão.

<sup>31</sup> Maria dos Prazeres de Souza nasceu em 1937, em Natal parteira de Pernambuco. Recebeu o título de Patrimônio vivo de Pernambuco em 2017, por ter realizado mais de seis mil partos. Ver informações em: Pelas mãos de dona Prazeres uma multidão, disponível no site <https://www.cultura.pe.gov.br/canal/patrimonio-cultural-2/pelas-maos-de-dona-prazer-uma-multidao>. Acesso em: 20 de janeiro de 2024.

“misturou os dois lados sem machucar ninguém” (Simbiose, 2017)”. Representa o entrelaçamento dos saberes de parteira aos saberes de biomedicina apreendido em sua formação enquanto enfermeira obstétrica e farmácia. Para ela, a simbiose envolve tudo o que a parteira pode fazer extrapolando o evento do nascimento em si, ampliando desse modo as representações do ofício.

No âmbito do Dossiê (IPHAN, 2021), o conceito de simbiose atualiza a imagem da parteira tradicional, referindo-se ao uso de paradigma tradicional associado ao paradigma biomédico. Sua percepção é clara sobre a hierarquização dos saberes de práticas de cuidado e saúde, mas procura evidenciar a viabilidade da coexistência, a partir de sua própria experiência. Claramente, essa fusão “sem machucar”, ou seja, a fusão do saber biomédico às práticas ancestrais, não se inscreve enquanto regra no universo das parteiras pesquisadas.

No tocante à categoria rede de cuidado, trata-se de uma categoria ampla contemplando tanto o cuidado entre as parteiras quanto o cuidado entre as parteiras e parturientes, conectadas pela relação de comadrio. O termo refere-se à relação entre as comadres, parteiras e suas parturientes, numa clara demonstração de afetividade e cumplicidade, que se estende para além do parto. Certamente, implica em cuidado integral, expressão da perspectiva holística do partejamento não medicalizado.

Ainda nesse sentido, segundo o documento, dentre as maiores mudanças/alterações ou intervenções biomédicas, talvez seja possível apontar o pós-parto, marcado popularmente pelas restrições do resguardo, bem como o cuidado com o coto umbilical.

Quanto à categoria dom e dávida recorrente nos relatos presentes no documento, geralmente relacionado à iniciação de suas práticas, podemos inferir o valor da dimensão mística e espiritual, das quais nos ocuparemos ainda neste capítulo.

O Dossiê apresenta narrativas das parteiras evidenciando as experiências exitosas, mas também destacam os limites do partejamento com parteira, reverberando a colocação de Dona Prazeres para quem “a sabedoria da parteira está em saber seus limites” (Simbiose, 2017).

Os cursos de formação ofertados pelo Ministério da Saúde em parceria com secretarias de Saúde em vários estados do Brasil também são mencionados e são particularmente exaltados a sensibilidade das educadoras que, segundo o Dossiê (Iphan, 2021), embasadas na perspectiva freiriana, têm praticado a escuta qualificada entre as parteiras e buscado partilhar saberes sem hierarquizá-los. Nesse sentido, percebemos que o documento caminha na direção de não acentuar o discurso dicotômico em relação ao parto. Em cada tópico abordado é possível perceber a tentativa de demonstrar a importância do bem cultural sem, contudo,

desqualificar o saber biomédico, contrariamente à prática corrente no discurso medicalizado, amplamente abordado nos estudos sobre partejamento com parteiras.

Programas Governamentais também são citados, como o Programa Nacional de Parteiras Tradicionais, de 1990; em 1994 o Ministério da Saúde elaborou as diretrizes básicas para o parto humanizado; Rede Cegonha em 2011, no âmbito do Sistema único de Saúde - SUS, requerendo também a notificação de nascidos vivos em partos domiciliares, que até então era ignorado.

O Livro da Parteira Tradicional<sup>32</sup> foi publicado e distribuído como instrumento de apoio e fomento do parto já realizado pelas parteiras em diversas regiões do país. Com linguagem acessível, o livro torna-se elemento didático de apoio e ao mesmo tempo, de validação do ofício por parte do Estado. Discussões acerca da recepção por parte das parteiras e a apropriação destes conhecimentos nos cursos de formação configuram um excelente estudo no âmbito da história cultural.

É importante salientar que esses movimentos de valorização são frequentemente descontinuados, pois estão à mercê de projetos de governos e ainda não ganharam status de prioridade enquanto política de saúde pública. Entretanto, não obstante às discontinuidades observadas sobre os cursos e programas públicos, o documento procura enfatizar a relevância destes no sentido de que “o debate público sobre os conhecimentos das parteiras as projeta para uma audiência mais ampliada de mulheres e desloca seus repertórios de saberes e práticas para o campo da cultura e do patrimônio a ser aplicado efetivamente, bem como fomentado e preservado pelo Estado” (IPHAN, 2021, p. 185).

Uma observação que nos parece relevante diz respeito aos tópicos que remetem especificamente sobre o objetivo do Dossiê, a saber, o processo de instrução Registro no Livro dos Saberes. Os tópicos referentes à justificativa para a patrimonialização do ofício das parteiras “tradicionais” e a salvaguarda que embora, apresentem fundamentação consistente e respaldo teórico sobre o bem cultural, são breves e pouco densos, o que não nos autoriza afirmar que sejam precários em relação aos tópicos anteriores, apenas reduzidos em nossa percepção. Desse modo, acreditamos que a reprodução do fragmento a seguir, constitua um excelente argumento para a patrimonialização, visto que lança luz sobre a historicidade do bem cultural, os elementos que o tangenciam e a relevância do mesmo frente a eminente ameaça de desaparecimento.

---

<sup>32</sup>O download do Livro da Parteira Tradicional do Ministério da Saúde está disponível e pode ser realizado pelo site do Ministério da Saúde (2012) através do link em: <[https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/livro\\_parteira\\_tradicional.pdf](https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/livro_parteira_tradicional.pdf)>. Acesso em 10 dez. 2023.

O registro do ofício de parteira tradicional se ampara na antiguidade e continuidade desse bem cultural, além de inserção na vida comunitária e de seu caráter dialógico que conecta conhecimentos de matrizes culturais distintas do Brasil. Os saberes e práticas seculares das parteiras tradicionais são transmitidos pela oralidade, o que exige um cuidado especial para salvaguardar esse conteúdo tão valioso historicamente. Há riscos de os perdermos por serem construídos e manejados por mulheres de avançada idade que podem não deixar registros de seus conhecimentos relacionados à gestação, parto e puerpério (IPHAN, 2021, p. 189).

A despeito da ênfase no caráter técnico, a política de salvaguarda constitui-se como etapa de essencial relevância no contexto do processo de instrução do registro, visto que indica a viabilidade e continuidade do bem patrimonial. Lévi-strauss (2006), comentando sobre o Decreto 3.551/2000, sugere reflexão importante sobre o registro e a política de salvaguarda de patrimônio imaterial, ao mesmo tempo que avaliza a proposta de reavaliação do bem cultural após dez anos de seu registro em um dos livros, pois,

de fato, mais ainda do que qualquer outro, o patrimônio imaterial nasce, vive e morre. Intimamente associado à vida cotidiana das pessoas, não se poderia congelá-lo, nem perenizá-lo por decreto. Gostos, necessidades, modos de vida, valores e representações sempre evoluíram e continuarão a fazê-lo e, se uma comunidade abandona uma prática social, não há como se opor. O que pode ser feito, e o decreto atende a isto, é por um lado, inventariar, estudar e conservar e, por outro, oferecer reconhecimento social aos detentores desse patrimônio para que tenham reconhecida sua importância, convidando-os a perpetuá-lo e transmiti-lo às novas gerações que, por sua vez, terão tomado consciência de seu valor (San'tanna, 2006, p. 81, 82).

O IPHAN tornou-se o órgão responsável pelo Registro de Bens de Natureza Imaterial que constituem Patrimônio Cultural brasileiro, e para tanto, foi criado o Programa Nacional de Patrimônio Imaterial (PNPI) englobando ações com vistas à promoção da salvaguarda do bem cultural. Nessa categoria, o ofício das paneleiras de Goiabeiras em Vitória, no Espírito Santo, constituiu-se como o primeiro a ser registrado como Patrimônio Cultural Imaterial em 2002, após ser submetido aos mesmos processos e critérios aos quais o ofício das parteiras busca atender. A seguir, a título de ilustração para que possamos vislumbrar minimamente como será a exposição pública via site, a partir do Registro do ofício das parteiras, apresentamos uma parte da documentação de áudio e visual (imagem da própria tela do site do IPHAN) a respeito do ofício das paneleiras de Goiabeiras<sup>33</sup>.

---

<sup>33</sup>Informações mais detalhadas sobre o registro do ofício das paneleiras de Goiabeiras podem ser obtidas no acervo digital do Livro de Registro dos Saberes, através do link <http://colaborativo.ibict.br/taianacan-iphan/bens-culturais/oficio-das-paneleiras-degoiabeiras/?order=ASC&orderby=date&perpage=12&pos=repository&ref=%2Ftaianacan-iphan%2Fitens%2F>. Acesso em 10 dez.2023.

**Figura 07** - Mídia-Registro de Bens Culturais: O Ofício das paneleiras de Goiabeiras, Vitória, Espírito Santo.



**Fonte:** Imagem do site do IPHAN.

Memória e visibilidade do ofício das parteiras do Brasil representadas pelo universo da pesquisa consiste também em um item que não podemos desprezar em nossa breve análise do Dossiê. A partir do mote “museu em processo”, foram documentadas três experiências museológicas, a saber: o Museu Iaiá Procópio, no Território Kalunga - GO, que atendendo às demandas das comunidades quilombolas, busca o diálogo entre os saberes tradicionais e a comunidade acadêmica, o Museu Sacaca, no Amapá, com aproximação maior com a população indígena e as comunidades ribeirinhas e por fim, o Museu da Parteira, em Pernambuco, sobre o qual discutiremos, uma vez que sua formação vincula-se diretamente ao processo de registro.

É interessante pontuar que estes três museus nasceram de iniciativas de parteiras reconhecidas por suas comunidades. Embora desde Nora (1993) seja praxe referir-se aos museus como lugares de memória, vale salientar a observação de Zabarto (2023) em sua reflexão sobre patrimônio cultural feminino: “compreendendo os museus lugares de memória, importa introduzir pontos de vista tendentes à igualdade, de modo a que também reflitam o protagonismo feminino no processo da construção humana” (Zabarto, 2023, p. 51). Tal visão passou a nortear a concepção das experiências museológicas supramencionadas e, apesar de inicialmente a motivação das parteiras se alicerçarem frente a eminente ameaça de desaparecimento do ofício, segundo Nascimento; Oliveira; Muller (2023) foi se modificando para a narrativa de visibilização e protagonismo feminino, rechaçando um discurso vitimista.

A mobilização das parteiras nas atividades que resultaram no inventário também contribuiu para o fomento da consciência de si enquanto sujeito histórico.

“Ô Prazeres, Luiz Gonzaga é mais novo que as parteiras e tem um museu. Por que as parteiras não têm um museu?” “As parteiras precisam de um museu” (Muller; Morim, 2017, p. 2). Esse trecho do diálogo entre Josefa Alves de Carvalho (Dona Zefinha), parteira de Caruaru e Maria dos Prazeres de Souza (Dona Prazeres) de Pernambuco, registrado por

Muller e Morim (2023) dão a dimensão dessa tomada da consciência que estava sendo forjada.

Da oportunidade de falarem sobre si, sem mediação de outrem, ou de interlocuções masculinas como tantas vezes ocorreu na história das mulheres, essas parteiras sentiram-se encorajadas e perceberam-se enquanto agentes históricos, portadores de saberes relevantes e essenciais nas diversas realidades em que estão inseridas, além da possibilidade de ressignificarem suas trajetórias, colocadas quase sempre à margem pelos discursos oficiais. Segundo Muller e Morim (2017),

por um lado, o simples fato de conceder uma entrevista a pesquisadoras que se interessam sobre seus saberes e suas práticas já levanta uma série de expectativas de melhoria de suas condições de vida e de trabalho. Por outro, faz com que elas percebam seu lugar e sua importância para a sociedade, fomentando, além dos seus saberes e de suas práticas, um processo criativo a eles relacionado (Muller; Morim, 2017, p. 3).

O Museu da Parteira, segundo afirma Zabarto (2023, p. 49) “deve ser pensado em termos de uma prática social construída histórica e culturalmente.” Sua dimensão simbólica está expressa já na página de apresentação do seu site.

O Museu da Parteira nasceu do desejo de parteiras pernambucanas de narrarem suas histórias por si próprias. Por meio de ações e atividades, o museu existe sem muros, desterritorializado, itinerante, conformando-se em um lugar de reflexão e articulação de novas ideias e parcerias (Museu da Parteira, 2023).

Para Chagas (2012, p. 1), os museus “resultam de gestos criadores que unem o simbólico e o material, que unem o sensível e o inteligível.” Essa percepção evidencia-se na gênese do Museu da Parteira, enquanto elemento de resistência, espaço de conflito e disputas, bem como no âmbito do Programa de Extensão Universitária PROEXTMEC/SeSu 2013 na linha de preservação do patrimônio cultural, elaborado pela equipe responsável pela produção do inventário. Desde então, tem tido desdobramentos em ações como produção de material fotográfico, áudio visual e bibliográfico, além de atividades como cursos, seminários, exposições, fotográficas, encontros de parteira para partilha e troca de saberes, produção de documentários como o curta Simbiose (2017), Projeto Cartografia de Parteiras Indígenas em Pernambuco (2021), Saber de Parteira (2020) dentre outros.

À guisa de conclusão deste subtópico, torna-se relevante mencionarmos as práticas de cura das benzedeadas como bem cultural compartilhado no processo de instrução de Registro no Livro dos Saberes. Os saberes populares perpassam pela história do Brasil, resistindo aos

valores hegemônico-patriarcais fundantes e arraigados na formação em nosso país, ao discurso religioso da igreja e mais tarde, ao discurso científico-hospitalar, segmentos para os quais, cuidado e saúde tem dimensões menos humanizadoras e integrativas do que as praticadas pelas parteiras e benzedeadas.

Em diversos artigos e textos aos quais que recorreremos na pesquisa, encontramos muitas parteiras que praticavam a benzedead como continuidade do seu ofício a partir da mobilização de saberes comum. Podemos evidenciar pontos de contato entre estes dois ofícios, a exemplo da dimensão do simbólico e da espiritualidade, a percepção do dom e dádiva e a legitimação dos caminhos da iniciação. Enfim, do que diz respeito ao perfil dos/as sujeitos mobilizadores destes saberes, verificamos também a aproximações em conformidade ao que nos pontua a pesquisa de Souza (2023) para quem,

a medicina popular, em oposição a medicina acadêmica, é praticada majoritariamente por pessoas simples, pertencentes às populações pobres que, fazendo uso de ervas, raízes, rezas e simpatias, trabalham no sentido de promover a cura em pessoas também, na sua grande maioria, parte do mesmo meio social (Souza, 2023, p. 38).

Nesse prisma, ainda é possível apontarmos outros traços comuns entre as parteiras e benzedeadas, como a descredibilização da eficácia da prática de cura (ainda que simbólica) por parte da racionalidade científica, a vinculação da figura da parteira/ benzedead ao charlatanismo e bruxaria. Todavia, refletindo sobre o Brasil colonial, é importante ressaltar, segundo Ribeiro (1997), que não havia uma fronteira tão rígida entre a medicina popular e erudita, pois,

a constante recorrência à magia, a crença em poderes sobrenaturais, o emprego de ervas e raízes acompanhadas de outras substâncias e de métodos baseados em supostos sistemas analógicos existentes entre as várias partes do mundo uniam as duas tradições que permaneceram engatadas durante todo o período colonial (Ribeiro, 1997, p. 85).

É possível inferir que no universo de parteiras contemplado pelo Dossiê o duplo ofício de parteira / benzedead ocorre com maior frequência entre as parteiras no território Kalunga - GO. Vale ressaltar que não intentamos adentrar na discussão sobre as benzedeadas, apenas mencionando-as no bojo desse capítulo, por tratar-se de um bem cultural compartilhado com as parteiras e também corroboramos com o Dossiê (2021) de que,

as benzedeadas e/ou rezadeiras, tanto quanto as parteiras tradicionais, são detentoras de um bem patrimonial que precisa ser reconhecido e se mostram

importantes agentes comunitárias operando há séculos na produção da saúde integral, do bem-estar e do bem-viver (IPHAN, 2021, p. 174).

Por fim, assinalamos nossa concordância com Barros (2020, p. 9) para quem a fonte é “um lugar movente no qual o historiador interage com as ressonâncias deixadas pelas sociedades e processos que decidiu examinar.” E ancorados nessa assertiva, esclarecemos que ainda há muito para ser explorado no Dossiê das Parteiras, contudo atendendo aos objetivos deste trabalho, optamos por trazer à baila fragmentos, narrativas e elementos do documento que, embora limitadamente, possam dimensionar seu valor histórico como fonte. Importante esclarecer também que muitas narrativas apresentadas no Dossiê serão colocadas em diálogo com as fontes orais entrevistadas em nossa pesquisa de campo no próximo tópico.

### 3.3 ATRAVÉS DAS VOZES DE PARTEIRAS E COMADRES

A História oral neste trabalho se constitui enquanto fonte e metodologia. A partir de estudiosos do tema tais como Thompson (1992), Freitas (2006) e Portelli (2016) nos norteamos no fito de encontrarmos nas vozes de pessoas comuns, indícios que respondessem as inquietações que propomos inicialmente, bem como aquelas que surgiram no decorrer da pesquisa. Os relatos, entrevistas, conversas informais balizaram a presente discussão que, aqui, nos reportamos como “vozes” partindo da perspectiva dialógica, sensível de ouvir aqueles/as que vivenciaram e conheceram as práticas como atividade efetivas em suas vidas.

Para Portelli (2016), a história oral é a arte da escuta. Quando o historiador adere a história oral deve atentar-se aos limites e possibilidades inerentes a este fazer historiográfico. Exige-se disciplina para distinguir os ruídos das informações relevantes. Portanto, para escutar as vozes das pessoas que cederam seu tempo, seus arquivos de histórias pessoais e familiares, demanda do historiador uma atitude de compromisso com a pesquisa, com a teoria, mas implica também um compromisso tácito como os/as sujeitos que falam.

Surgida em meados do século XX, a história oral se constitui enquanto metodologia e constituição de fontes no processo de pesquisa, tornando-se eficiente no estudo da história contemporânea, sobretudo após o advento do gravador e da fita magnética que permitem capturar os depoimentos daqueles que participaram ou testemunharam acontecimentos históricos. Para Thompson (1992, p. 16-17) “a história oral tem a capacidade única de nos dar acesso às experiências daqueles que vivem às margens do poder e cujas vozes estão ocultas porque suas vidas estão menos prováveis de serem documentadas nos arquivos oficiais”. De

fato, são escassos os registros em arquivos não apenas sobre histórias de vida, mas de seus fazeres, seus ofícios quando estes são interpretados pela comunidade como não suficientes significativos/as para serem registrados.

A história oral propicia ao historiador o acesso às reminiscências, mas, não somente isso, ao entrar em contato com os/as entrevistados/as, potencializa-se possibilidades de acesso às outras fontes como as fotografias, documentos, os quais não foram cogitados antes desse contato.

Inicialmente alvo de resistências, críticas e descréditos pela comunidade científica, a história oral foi se afirmando e passando do *status* de militante segundo alguns, para história acadêmica. Lançando mão de ferramentas de outras disciplinas, sobretudo, das ciências sociais, mostra-se como excelente recurso para as pesquisas ancoradas na história cultural, por possibilitar esse caráter multidisciplinar. Para Freitas (2006, p. 15), a história oral possui “abrangência, além de pedagógica e interdisciplinar está relacionada ao seu importante papel na interpretação do imaginário e na análise das representações sociais”.

No Brasil, é a partir da década de setenta que a história oral começa a se firmar graças à admissão de dissertações e teses nos departamentos de história, e ao longo da década de oitenta se consolida como importante registro de narrativas e histórias de vida desconsideradas no século XIX, que preconizava apenas o estatuto do documento escrito. O argumento alegava a subjetividade da fonte, entretanto, é bom lembrar que como fonte, tais narrativas também devam ser submetidas à crítica pelo historiador. Le Goff (1996, p. 110) nos lembra como se portar frente ao documento: “nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo documento é um monumento que deve ser estruturado, desmontado”.

Certeau (1982, p. 81) assevera que “o historiador trabalha sobre um material para transformá-lo em fonte e que tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira”. É importante atentar que esses materiais são histórias de vida, memória trabalho, segundo Bosi (1987), um processo que exige um processo de revisitação do passado para trazê-lo ao presente. Portanto, o trabalho do historiador da história oral enseja certas posturas distintas do trabalho com outros documentos, visto que sua matéria prima é a memória de pessoas.

Ao lançar mão da história oral, o pesquisador sabe de antemão que não achará a história ou a versão definitiva sobre um determinado tema. As entrevistas temáticas com pessoas inseridas em grupos sociais diferentes apontam ao contrário, para um caleidoscópio de imagens, palavras, ideias que nem sempre convergem entre as fontes, por isso, as experiências de quem narra o mesmo fato são únicas e naquele momento devem ser acolhidas

como tal. O narrador/a de sua experiência, própria ou relatada, transforma isso outra vez em experiência dos que ouvem. Em decorrência disso, vale lembrar que.

a utilização do depoimento oral como fonte histórica nos impulsiona a uma reflexão sobre o fenômeno da memória em si. Memória aqui entendida como propriedade de conservar certas informações por meio de um conjunto de informações psíquicas e cerebrais (Freitas, 2006, p. 59).

A história oral como metodologia extrapola o ato mecânico de se ligar o gravador e fazer perguntas seguindo o roteiro do questionário. Ter um roteiro em mãos configura-se um excelente recurso, mas por outro lado, uma atitude inflexível do pesquisador, ocasionaria prejuízos para a pesquisa.

Certamente, nos munimos dos instrumentos da pesquisa de campo: caderno de anotações, bloco de notas do celular roteiro de entrevista semiestruturadas e, por fim, a apresentação dos termos exigidos pelo Comitê de Ética<sup>34</sup>. No entanto, quase sempre já no primeiro momento, nossa atenção se voltava às vozes que nos ofereceram mais do que simples informações, pois são suas subjetividades, emoções que aos poucos emergem em relatos emocionantes. As vozes por vezes embargam mediante as memórias mais sensíveis e por outra, se calam e propõe outro tópico. E nós como pesquisadores, precisamos nos atentar também, aos silêncios, aos interditos da entrevista.

Conforme Alessandro Portelli (2016), podemos afirmar que as vozes desses sujeitos históricos nos acompanham durante o percurso da pesquisa. Ouvindo e perguntando intentamos tramar uma teia e formar uma “colcha de relatos” buscando compreender as ações dessas mulheres em seus ofícios de partejamento.

No processo de pesquisa de campo, nos apropriamos do neologismo cunhado por Portelli (2016): “entre/vista”, partindo do pressuposto de que no uso da fonte oral não há espaço para uma relação unilateral, pois, ela sempre será diametralmente construída, não por alguém que fala e outro que só escuta, mas numa direção dialógica em que os sujeitos envolvidos se deixam entre/ver. Por isso, para o autor “ao contrário da maioria dos documentos históricos, as fontes orais não são encontradas, mas cocriadas” (Portelli, 2016, p. 10). Nesta visão, o colaborador é quem diz quais são as vias de acesso às informações que ele/ela deseja dispor ao compartilhar suas experiências de vida, suas práticas, modo de ser,

---

<sup>34</sup> A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e entregue a cada sujeito entrevistado/a os seguintes termos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

criam categorias, excluem e apresentam pontos de vistas para a pesquisa, que não teríamos acesso a não ser pelo viés de seu olhar.

Neste sentido, ressaltamos a relevância da dialogicidade com outras fontes de natureza diversas, escritas, visuais etc. para empreender contrapontos, validar ou excluir informações, voltar à fonte, refazer questões, enfim. Balizados nessa perspectiva que empreendemos a pesquisa de campo a fim de buscar as narrativas que sustentam a estrutura do trabalho para além das representações visuais que já tínhamos acesso na análise do Mural das Parteiras.

Na pesquisa de campo realizada tivemos contato com parturientes de algumas das primeiras parteiras do município e também nos aproximamos de parteiras distantes de nós, através de documentários, a fim de cruzar informações e estabelecermos contrapontos, uma vez que, em nossa cidade, muitas já desapareceram.

Outro ponto importante que deve ser esclarecido logo de início, diz respeito ao termo “comadres”. Na literatura consultada, conforme já mencionado no capítulo no qual discutimos a patrimonialização do ofício de partejar, a palavra comadre é utilizada como tratamento entre parteira e parturiente (ambas seriam comadres) ou em outros casos, a parteira de confiança, torna-se comadre. Nesse capítulo, entretanto, a palavra comadre<sup>35</sup> será utilizada sempre que nos referirmos exclusivamente às parturientes como estratégia de se distinguir essas “vozes” ao longo do texto.

Vale dizer também que polifonia abarca outras pessoas às quais entrevistamos tais como amigos, parentes e pessoas que conviveram com parteiras e muitas destas, inclusive, tornaram-se “filhos de pegação”, para utilizar a expressão que as parteiras denominavam as crianças que ajudaram a nascer. Buscaremos delinear a perspectiva dialógica entre as fontes acessadas, cruzando as narrativas coletadas em campo com as informações advindas de pesquisas de diversos e estudiosos/as do tema em questão.

Considerando o recorte temporal e espacial da pesquisa, a saber, Itapetinga, município da Bahia, na década de 1930 a 1970, enfrentamos a limitação de não encontrarmos um número significativo de parteiras ainda vivas no município. Entretanto, atentando às sugestões da professora orientadora, ampliamos nosso raio para as principais cidades circunvizinhas, a saber, Itororó, Itambé, Itarantim, Macarani.

---

<sup>35</sup> Termo comadre, muito utilizado nas comunidades rurais da Península Ibérica e do Brasil, designa parteira prática, sem diploma. Percebe-se que no discurso médico baiano de final de século XIX, a expressão é nitidamente depreciativa. (Barreto, 2001, p. 150).

“A parteira também era denominada de “comadre”, palavra que demonstra afetividade e respeito, evidência do vínculo entre quem assiste e quem são assistidas.” (Mott, 2005, p. 119).

Conseguimos identificar 12 parteiras e 18 pessoas do grupo que contempla profissionais, amigos, parentes de parteiras e comadres. Segundo os quadros abaixo, apresentamos os sujeitos abarcados nas entrevistas: no quadro um apresentamos as parteiras entrevistadas e/ou mencionadas, no quadro dois, nos referimos às parturientes e no quadro três, filhos/as, amigos/as pessoas que mantinham alguma relação de proximidade com as parteiras, conhecidos/as ou amigos/as.

**Quadro 01** - vozes de parteiras:

<b>Nome</b>	<b>Relação com o tema</b>	<b>Local de principal de atuação</b>
Dona Roxa (1901-1990)	Parteira em Itapetinga - representada no Mural das Parteiras. ( <i>in memorian</i> )	Itapetinga
Dona Olímpia (1930-2007)	Parteira em Itapetinga - representada no mural das parteiras ( <i>in memorian</i> )	Itapetinga
Dona Maria das Tranças (data de nascimento e falecimento não encontrados).	Parteira em Itapetinga representada no mural das parteiras ( <i>in memorian</i> )	Itapetinga
Dona Joana Angélica (1931)	Parteira – realização de cerca de 150 partos até aos sessenta anos.	Vila das Graças Distrito de Macarani
Dona Maria Quitéria (1929-2023)	Parteira ( <i>in memorian</i> )	Itapetinga
Dona Dionísia (1948-) Lourdes	Parteira	Itapetinga
Dona Maria Gertrudes (data de nascimento não encontrado. Falecimento em 2005).	Parteira	Itapetinga
Madalena (1913-1954)	Parteira	Caatiba
Dona Maria Felipa (1929-)	Parteira	Itapetinga
Dona Etelvina (data de nascimento e falecimento desconhecidos pela fonte)	Parteira	Itapetinga
Dona Rosa (data de nascimento e falecimento desconhecidos pela fonte)	Parteira	Itapetinga
Dona Ercília	Parteira	Itapetinga

**Fonte:** Elaborada pela autora da pesquisa.

As parteiras mencionadas no quadro acima materializam a heterogeneidade dentre da categoria, uma vez que elas se apresentaram ou foram citadas pelas fontes com os designativos de parteiras ocasionais, leigas, curiosas e diplomadas. Neste último caso,

referindo-se àquelas que passaram por alguma formação em nível técnico ou treinamentos promovidos por Secretarias de saúde etc.

**Quadro 02 – Comadres**

Nome /Data de Nascimento	Quantidade de filhos e parteiras
Dona Euflorzina ( 1946-2023)	04 filhos com parteiras: Um filho com parteira em Ilhéus, cujo nome não mencionado na entrevista (1964) e outros três filhos com dona Olímpia (1970,1972,1973)
Dona Henriqueta ( 1941)	Dona Rosa (1965, 1976)
Dona Luíza (1953)	Macarani 06 filhos com 03 parteiras diferentes: (1975, 1977, 1979, 1981)
Dona Zélia (1951)	01 filho com a parteira Etelvina (1973)
Dona Brígida ( 1933)	Um filho com parteira de Pedra Azul (1933) e três filhos com dona Roxa (1954, 1956, 1957)
Dona Zeferina ( 1947)	02 filhos com a parteira Dona Maria Gertrudes
Dona Livia (1938)	02 filhos com Dona Maria das Tranças (1961,1962)
Dona Marcolina (1950)	04 filhos com parteira Dona Ercília (1973)

**Fonte:** Elaborada pela autora da pesquisa.

Todas as comadres entrevistadas citadas no quadro 02 residem em Itapetinga com exceção de dona Luíza, que atualmente reside em Macarani. Em suas entrevistas surgiram novos nomes de parteiras, que provavelmente aprenderam o ofício com suas colegas de profissão do Mural, conforme foi possível apreender nos relatos. Nem sempre as parteiras conseguiam atender toda demanda e delegavam o trabalho às suas colegas-aprendizes, principalmente quando tratava-se de partos sem complicações. A menção aos nomes da parteira dona Ercília, Etelvina e dona Rosa comprovam suas presenças nos bairros mais distantes do centro da cidade.

**Quadro 03 - de filhos e parentes próximos e outros**

Nome	Relação com a parteira
Dona Maria Firmina	Irmã da parteira
Dona Dulce	Neta da parteira Madalena
Sr. “Lopes”	Neto da parteira dona Roxa
Sr. “Labatut”	Neto da parteira dona Roxa
Dona Sueli	Neta da parteira Madalena
Lélia	Neta da parteira Olímpia
Sr. R.G	Neto da parteira Maria das Tranças
Sr. A.M	Neto da parteira Maria das Tranças
Senhora Conceição	Escritora
Sr. Antônio	Médico do Município de Itapetinga

**Fonte:** Elaborada pela autora da pesquisa.

Concordando com Barreto (2001, p. 153) ao dizer que “o Brasil urbano pouco escuta as vozes das parteiras porque desacostumou o ouvido em relação aos sons do conhecimento de outrora”, iniciaremos nosso diálogo atentando às vozes das três parteiras nonagenárias, a saber, Dona Maria Quitéria<sup>36</sup> e Maria Felipa que nasceram no ano de 1929 chegando aos noventa anos em 2019 e dona Joana Angélica nascida em 1931 completando noventa anos em 2021.

Estas três parteiras foram as primeiras a serem entrevistadas nesta pesquisa e, ao compartilharem suas experiências de partejamento, delinearam novos caminhos para o estudo em questão. O privilégio de entrarmos na pesquisa de campo através dessas senhoras nos remeteu às reflexões de Bosi (2003) em seu livro *Memórias e Sociedade – lembrança de velhos*, no qual expressa detalhadamente a mesma percepção vivenciada por nós na pesquisa de campo, assim que fizemos a primeira pergunta,

a memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos no espaço e no tempo, não arbitrariamente, mas porque se relacionam através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado coletivo. É tarefa do cientista social procurar esses vínculos de afinidades eletivas entre fenômenos distanciados no tempo (Bosi, 2003, p. 31).

Diante dessa constatação, o passo seguinte mais inteligível e profícuo seria o de manter maior flexibilidade no roteiro de perguntas semiestruturadas e deixar as narradoras falarem livremente, respeitando as digressões, as pausas, enfim. Após uma conversa amena sobre o cotidiano, apresentamos a motivação da pesquisa. Uma vez autorizada a gravação, damos seguimento com perguntas de ordem pessoal como data e local de nascimento, idade, etc., Em seguida, colocamos a primeira questão que a partir deste ponto conduzia toda conversa: como nasce uma parteira? A pista para tal pergunta encontra-se no processo de iniciação.

Observamos que as respostas de parteiras e parturientes são marcadas por convergências, sendo, portanto, atestada a afirmação de que a parteira nasce da necessidade e se firma por meio da aprendizagem com outras mulheres mais experientes da família, isto é, sendo o parto um saber ancestral, se pautava pela partilha dos saberes historicamente acumulado.

Nossa percepção coaduna com estudos realizados por Tornquist (2004), nos quais aponta narrativas similares nas pesquisas com foco nas fronteiras entre o Brasil, Uruguai e

---

<sup>36</sup> Dona Maria Quitéria pode ser considerada uma parteira ocasional segundo percebemos em seus relatos.

Argentina. Segundo a autora são recorrentes nos relatos: a noção de dom, de aprender através da observação e da urgência, o que exigiria da aprendiz habilidade. Evidenciamos a mesma atitude nas três parteiras entrevistadas, sintetizado na fala de dona Angélica, uma senhora com 94 anos que diz ter iniciado aos dezenove e “não sabia de nada”, mas depois “pegou menino” até mais ou menos sessenta anos.

Dona Joana Angélica falou sobre a importância da observação para saber o tempo do nascimento, a posição da criança, como cortar o umbigo e técnicas para não “maltratar a mulher” recorda seu aprendizado com sua sogra, “ela falava e eu tinha memória boa”. Enfatiza em sua fala uma função social da memória, não apenas de guardar para si, mas a necessidade de memorizar, praticar e transmitir.

Seu processo iniciático liga-se à emergência diante da impossibilidade da sogra que era asmática, atender a um chamado de uma comadre.

Daí, uma vizinha dela, não era vizinha, porque ela já morava na outra fazenda. Aí, se conversava com ela, que não ia nem médico, né? [...] Que de primeiro não ia carro, não tinha rodage, era coisa de estradinha. E aí, para Macarani, e é muito longe. Aí ela foi, arrumou, foi e falou comigo.... Comigo e uma filha dela [...] eu fui e falei, ó tia, ó tia Maria. Eu não sei de nada, eu não sei nem de quê. Eu fui e sentei na cama. [...] ela falou assim, que nem minha sogra me ensinou. Você bota força, a hora que a dor vem, você bota força. Eu não sei se pode falar assim, mas eu estou falando. E ela...eu ia pegar, eu falei, não. Essa criança veio, ela falou assim. A hora que a criança vem você põe a mão por baixo, do ombro da criança, ou à frente, e pega com Deus, minha filha. E aí, assuntei a criança já vinha no jeito ai eu sentei e Deus me ajudou (Dona Joana Angélica).

Historicamente, em várias partes do Brasil, as parteiras também costumavam rezar e benzer. Em vista disso examinamos o processo de iniciação das benzedadeiras no estudo desenvolvido por Souza (2003) e encontramos alguns paralelos com o que a pesquisa de campo tem apontado acerca das parteiras. A autora comenta:

percebemos que a grande maioria das benzedadeiras relata que a percepção inicial do dom ocorreu basicamente de duas maneiras: através de uma revelação, ou seja, mediante uma experiência mística; ou por meio de um aprendizado, uma herança de família ou mesmo ensinamento por intermédio de amigos (Souza, 2023, p. 73).

“Se Deus me deu aquele destino é aquele destino que vou viver,” afirmou categoricamente, dona Maria Felipa, revelando a perspectiva de missão a qual não se pode recusar, uma interpretação comumente demonstrada na literatura e que também surgiram em muitos relatos, desvelando curiosidades e demonstrando ao mesmo tempo, coragem e a

solidariedade entre as mulheres. Dona Maria Felipa, noventa e três anos, que reside em Itapetinga, conta que apesar de ter realizado vários partos nunca gostava de contar para ninguém: “é um dom que Deus me deu [...] só quem conhece é Deus e eu e não gosto de dá demonstração a ninguém”.

Situação similar encontramos nos relatos de dona Maria Quitéria, residente em Itapetinga, noventa e quatro anos. Conta-nos as histórias dos partos que fizera, seu e de outros e reporta-se a outras parteiras que atuaram no início da cidade desde quando ela chegou aqui na vila de Itatinga, pelos idos de 1929. Suas memórias se mesclam com histórias da cidade e, sem se preocupar com qualquer linearidade na descrição dos fatos, evoca uma memória ou outra de causos antigos e retornando ao fio da história de partejar, o que nos lembra de Bosi (1987),

que um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos, pode chegar-nos pela memória de velhos. Momentos desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não viveu e humanizar o presente. A conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda: repassada de nostalgia, revolta, resignação pelo desfiguramento das paisagens caras, pela desaparecimento de entes amados, é semelhante a uma obra de arte (Bosi, 1987, p. 40).

Circunstâncias surpreendentes são constantes nas narrativas de partos como o caso relatado por dona Maria Quitéria, em uma situação em que uma conhecida começou a sentir as dores “formigar” e “como a parteira não chegava ela mesma fez o parto e quando a parteira chegou só precisou cortar o umbigo.” (Dona Maria Quitéria). A naturalidade com que a parteira relata-nos reporta à Tornquist (2005), ao identificar na análise de narrativas de partos no Brasil, uma estrutura comum, ou seja, uma situação ordinária que é brevemente alterada para os procedimentos do parto, voltando à normalidade assim que a criança nasce.

Outra cena surpreendente para nós pesquisadores/as diz respeito ao evento do parto no meio da noite, quando a parteira é acordada por um pai ou parente de uma mãe em eminência de dar à luz. Se para nós soa como inusitado, as pesquisas mostram quão corriqueiras eram tais cenas a ponto de ser registrado pela música popular brasileira como *Samarica Parteira*<sup>37</sup>, interpretada por Luís Gonzaga em 1973. Conceição conta que se lembra de seu pai narrando sobre o dia que foi buscar a parteira dona Maria Gertrudes e a trouxe no colo, pois devido a chuva não havia condições de vir montado a cavalo, conforme costumava ocorrer à época.

---

<sup>37</sup> A música será objeto de problematização do capítulo quatro, que apresentaremos a proposição didática.

Passado o teste da iniciação, seguia-se a vocação amparada pelo sentido de valor, reconhecimento e legitimação pela comunidade onde se estava inserida numa perspectiva de solidariedade entre as mulheres e de coragem. Fazer o próprio parto validava a vocação e eficiência da parteira, conforme fica implícito na fala de dona Maria Quitéria, sendo ela agora a protagonista, já que desta vez, ela mesma não pôde esperar uma parteira socorrê-la: “fiquei quietinha e só deixei um menino vim e aí aquele chorinho, quando a parteira chegou, contou três dedos e cortou o umbigo. O menino já estava nos braços.” (Dona Maria Quitéria).

Conquanto estes relatos constituam as tramas do entrelaçamento de partos, parteiras e comadres, devemos esclarecer a nossa opção de a partir deste ponto estruturarmos os relatos tendo como norte as categorias que balizaram parte da discussão no Dossiê das Parteiras Tradicionais (IPHAN,2021) visto que tais categorias revelaram-se pertinentes com nossa proposta de análise das fontes, embora não tenhamos excluído outras possibilidades de leitura. Nos apropriamos delas entendendo que nos viabiliza contemplar e problematizarmos melhor especificidades das narrativas oriundas das entrevistas da pesquisa de campo.

Na epistemologia do saber de ser parteira permeada pela dimensão espiritual, subjetiva, social e emocional. (IPHAN, 2021) contemplando a primeira categoria: dom e dádiva. Ter o dom para partejar evidenciou-se também na pesquisa de Cruz (2019) estudando parteiras da região Sudoeste da Bahia. “Uma vez que o ofício de ser parteira era considerado como um dom, era sagrado, não se admitia pagamento, pois o que é sagrado, dado por Deus, não se pode vender, mas apenas trocar” (Cruz, 2019, p.155).

A percepção de dom atribuída a uma missão divina que não poderia ser abandonada torna-se um fator primordial no ofício. Uma negativa ao chamado para partejar equivalia à desobediência ao divino. Essas mulheres viam a si mesmas como escolhidas por Deus para essa missão, de modo que o elemento religioso funde-se ao cuidado e à solidariedade entre as mulheres. “Nessa vida a parte que é a nossa, nós mesmos não podemos ficar “em dívida” como ainda costumamos dizer, é preciso retribuir mais do que se recebeu. A devolução é sempre maior e mais cara” (Mauss, 2003, p. 294).

As parteiras entrevistadas e/ou mencionadas pelas comadres majoritariamente não costumam cobrar pagamento, pautada justamente a partir dessa percepção do dom. Relataram que ganhavam presentes tais como alimentos, roupas, galinha, enfim, algum tipo de “agrado”, segundo dona Maria Felipa. Todavia, comadre Zélia, lembra que à medida que se aproximava seu parto, o esposo começou providenciar o pagamento: “sessenta cruzeiros,

né? Aí, ele foi lá para o banheiro, quebrar o *miaeiro*<sup>38</sup>, contar o dinheiro, para pagar tudo. Pagou a parteira, ficou o restinho de dinheiro, ela passou uns remédios, né, para eu tomar”.

Podemos depreender no caso relatado por comadre Zélia, que o pagamento foi interpretado por ela como um tipo de ajuda à parteira, gentileza efetuada pelo socorro oferecido através do exercício da profissional. O sentimento de gratidão é confirmado pela comadre que ao dizer que embora já tivesse hospital na cidade, estava impossibilitada de acessá-lo devido ao fato de não pagar o Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS)<sup>39</sup>. Afirmção semelhante apareceu em três relatos de comadres, a exemplo da comadre Zeferina: “Meu marido pagava antes quando eu tinha os filhos pequenos [...] aí, como passou o tempo, ele acabou se apertando e não pagou mais. Aí, parou”. (Comadre Zeferina).

Percebe-se que nos casos em que ocorriam pagamentos, não havia um valor estipulado previamente pelo menos para a maioria das famílias mais pobres. As parteiras aceitavam aquilo que a família poderia pagar. Afirmção explicitada também por J.A. M em relação à dona Maria das Tranças. Exclui-se, portanto, a perspectiva mercadológica do capital que transforma o parto em negócio. “Fazer o bem sem olhar a quem,” era, segundo senhor Labatut, lema de trabalho da parteira dona Roxa.

A percepção do dom traz consigo forte conotação moral, no dever de ofício, mas também de missão divina. Neste sentido, destaca-se a imbricação da fé e religiosidade no cotidiano da parteira manifestando-se também no momento do parto.

Por essa compreensão, antes de adentrarmos nesse ponto, vale esclarecer, que entre as parteiras pesquisadas tanto as entrevistadas diretamente por nós, quanto àquelas que foram mencionadas por suas respectivas comadres, todas professavam a fé católica com níveis de envolvimento diferentes. Esse, no entanto, não se constitui um mero detalhe, pois é sabido da existência de alguns terreiros de candomblé há mais de oitenta anos na cidade conforme demonstrado também na pesquisa de Jussara Moreira (2016).

---

<sup>38</sup> O *miaeiro* que era uma espécie de cofre caseiro, utilizado para guardar moedas para eventuais emergências.

<sup>39</sup> O Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS), autarquia federal, foi criado em 1977, pela Lei nº 6.439, que instituiu o Sistema Nacional de Previdência e Assistência Social (Sinpas), definindo um novo desenho institucional para o sistema previdenciário, voltado para a especialização e integração de suas diferentes atividades e instituições [...] O INAMPS se constituía como a política pública de saúde que vigorava antes da criação do SUS e foi extinto pela lei federal 8.689, em 1993. O antigo Instituto era responsável pela assistência médica aos trabalhadores que contribuía com a previdência social. Os setores da população que não faziam esta contribuição não podiam acessar estes serviços. Com a criação do SUS, o atendimento passou a ser universal, ou seja, qualquer pessoa pode acessar o serviço público de saúde em qualquer parte do país. Segundo Campos (2006) o posto da Previdência Social foi instalado em Itapetinga no dia seis de junho de 1970.

Um de nossos colaboradores, referindo-se à década de sessenta afirma “Candomblé era uma coisa assim muito escondida” (Jorge). Em 1981, Itapetinga inaugurou um monumento às divindades africanas na denominada Rótula dos Orixás, o que sinaliza a forte presença de pessoas que professam a religiosidade de matriz africana. A partir desse fato, nos causa estranhamento o não aparecimento desta entre as parteiras citadas.

Sabe-se que a religião protestante, principalmente de origem batista<sup>40</sup>, teve grande influência na cidade mesmo antes de sua emancipação. Sua força simbolicamente materializa-se na localização da Primeira Igreja Batista em um espaço centralizado da cidade. Este fato está sendo aventado a partir das observações do senhor Jorge, que na sua entrevista afirma que existia um convívio amistoso entre os cristãos (batistas e católicos), mas não se percebia a presença pública de adeptos/as da religiosidade de matriz africana naquele momento. Certamente, esse fato, sugere uma discussão ampliada em trabalhos futuros.

Ainda no âmbito da religiosidade das parteiras, apontamos para a caráter místico consubstanciada nas práticas das rezas e no uso de ervas pelas parteiras. Rezas e orações ainda em sua casa, bem como durante todo o caminho, irão indicar se há algum empecilho para o atendimento ou se o parto será bem-sucedido. (IPHAN, 2021, p. 71).

Quando uma parteira entrava no quarto da mãe para realizar o parto, do lado de fora criavam-se expectativas quanto a nova vida, mas também a angústia de morte, já que não raramente, devido a complicações, que poderiam resultar na morte da mãe ou da criança. Em função desta tensão entre vida e morte, muitas parteiras recorriam às orações antes e durante o parto.

De acordo com Del Priore (1997, p. 309), entre outras orientações, as parturientes “deviam usar saquinhos com orações aos santos protetores, filactérios e bentinhos”. A força física se requeria da mãe neste momento era quase na mesma proporção da fé para o ato. Muitas eram as orações a São Raimundo, Nossa Senhora Margarida e Nossa Senhora do Bom Parto.

A relação da parteira com o santo é sem dúvida, de devoção, pois o santo a protege e protege sua clientela; cada parteira tem os santos de sua preferência, aos quais estão ligadas as invocações de suas rezas; também as promessas, as velas, os agradecimentos não são infrequentes. O santo ora é uma entidade poderosa a quem se suplica, ora é como um pai ou mãe severa, mas bondosa; é também um parceiro com quem se conversa, troca-se ideias, discute-se o cotidiano (Pereira, 1993, p. 192 *apud* Souza, 2011, p. 2).

---

<sup>40</sup> Sobre a presença da religião batista em Itapetinga, ver: MOREIRA, Jussara Tânia Silva. A Igreja e a praça: os batistas da cidade de Itapetinga-Bahia (1938-2013). 2016.

Mediante os perigos que inspiravam um partejamento mais complexo a fé da parteira se entrelaçava com a fé de outras mulheres da família. Marcolina relatou em sua entrevista que nasceu em 1950 na fazenda Olho D'água, próximo à Vitória da Conquista, Bahia, pelas mãos de uma parteira da região. Sua mãe passou mal durante o parto e a avó, então devota de Nossa Senhora do Parto, prometeu que se a Santa concedesse o milagre do nascimento, daria o nome de Maria Senhora à sua neta. “Com certeza ela clamava pela aproximação de Deus”, expressa dona Marcolina, que embora não tenha sido registrada *ipsis litteris* como a avó prometera, a família passou a chamá-la pelo nome da Santa, para garantir o pagamento da benção. Já Conceição lembra que a oração poderia ser feita também pela comadre durante trinta dias antes do parto.

Del Priore (1993) ressalta que no período colonial a imagem de Nossa Senhora do parto, acabou substituindo outras divindades de outras deusas da fertilidade considerada pagãs pela Igreja Católica, “o século XVIII inaugurava uma nova representação da Nossa Senhora do Bom Parto; esta, uma imagem de mulher feliz, com o filho nos braços, figura não mais a dor do parto, mas a glorificação da maternidade realizada” (Del Priore, 1993, p. 278).

A oração de Nossa Senhora de MontSerrat era realizada por uma parteira mais velha de Itapetinga, da qual dona Dionísia fora aprendiz. Era rezada antes do parto e ela se referia como “oração forte para livrar da morte.” (dona Dionísia).

A oração a Nossa Senhora de MontSerrat faz menção à morte ao tempo em que roga a proteção para situações difíceis. Foi encontrada em Jerusalém e aprovada pelos inquisidores. É breve e de fácil memorização para os momentos de inquietações do parto: “Bendita e louvada seja a sagrada Paixão e Morte de Nosso Senhor Jesus Cristo. Rogai por nós, Santa Formosura dos Anjos, Tesouro dos Apóstolos, Depósito da Arca da Aliança. Senhora Santa Maria, mostrai-nos em tão belo dia vossa face Gloriosa. Assim Seja”.

Outro tipo de oração roga pela proteção no momento da atividade expulsiva da placenta. Sousa (2011) comenta sobre oração à Santa Margarida, como protetora: “Minha Santa Margarida, não tô prenha nem parida, tirai essa carne podre de dentro da minha barriga” (Sousa, 2011 *apud* Freitas, 1997, p. 107-108).

Identificando o atrelamento entre o partejamento e as práticas de cura da benzedura e simpatia, o Dossiê das parteiras Tradicionais (IPHAN, 2021) trata a benzedura como bem cultural compartilhado com o partejamento, conforme já explicitamos no capítulo três.

Na pesquisa de campo, identificamos apenas um relato do filho de Dona Maria Quitéria, afirmando em relação à sua mãe: “era rezadeira de criança, rezava a criança e fazia chá.” Referindo-se ao Brasil colonial, Mary Del Priore (1993, p. 282) afirma que “pequenas

rezas contidas em saquinhos de algodão proferidas pela parteira, secundada pela gestante, eram capazes também de operar milagres.”

Nestes saberes agregados às práticas culturais relativas ao tema em relevo, vale destacar mais uma vez a narrativa de Marcolina. Desta vez, a experiência ocorre em seu parto da quarta filha quando aconselhada pelo marido de sua parteira a recorrer às simpatias para induzir o nascimento da criança:

o marido dela falava comigo e disse, esse menino não vai nascer, esse menino você tem que botar um ninho no colo para chamar uma égua para cobrir o colo. O nenê nascer, que já passou do dia. Eu falei, o que? Eu não vou fazer isso não. Era simpatia. Era simpatia. Eu falei, não faço isso não. Meu filho vai nascer na hora que for para nascer, vai nascer (Dona Marcolina).

Percebemos durante a entrevista de Dona Marcolina a resistência às simpatias bem como às rezas, não abrindo mão, entretanto, do uso de chás, conforme narrou por ocasião de outro parto. A referência aos chás foi quase unânime nas entrevistas tanto com parteiras quanto comadres. A crença no poder curativo e calmante das ervas evidenciou-se em diversos relatos. A relação das parteiras com as ervas se assemelha a das benzedadeiras, conforme vemos em Souza (2003)

Contudo, para algumas terapeutas populares, em especial para as benzedadeiras, as plantas por si só, não podem produzir o bem-estar do corpo doente, elas devem estar protegidas por todo um ritual, por força mágicas ou religiosas que tenham como papel principal atuar sobre as plantas e estas por sua vez (já carregadas de forças positivas) sobre o corpo do doente (Souza, 2003, p. 81).

A categoria cuidado de algum modo apresenta-se atrelada ao universo místico e das crenças conforme podemos verificar nas práticas da medicina popular, que acompanha o serviço do partejamento. Raramente uma parteira não se dedicava ao cultivo das próprias ervas e folhagens em seus próprios quintais empregados para as mais diferentes funções desde os males da madre aos cuidados no puerpério. Souza (2023) expõe a importância da observação ao meio em que se vive como um fator que auxiliou as primeiras comunidades a identificarem na fauna e na flora as propriedades curativas da natureza. Mais tarde, essa expertise indígena foi sendo transformada e adaptada pelos médicos.

A primeira descrição metódica das plantas utilizadas com fins medicinais pela população indígena no Brasil é atribuída a William Pies, médico da expedição dirigida por Maurício de Nassau ao nordeste do Brasil durante a ocupação holandesa (1630-1654). Na época, foram descritas a Ipecacuanha, o jaborandi, o tabaco. Alguns anos mais tarde, a missão científica trazida ao

Brasil pela princesa Leopoldina seria de grande importância científica para o país [...] em 1847, a convite de Von Martius, chegou ao Brasil o farmacêutico Theodor Peckholt, que se acredita ter analisado mais de 6000 plantas (Almeida, 2011, p.52 apud Souza, 2023, p. 41).

Soares (2001) discorrendo sobre a popularidade das mezinhas no Rio de Janeiro oitocentista também nos permite avistar a resistência da parte de médicos, inclusive dentre a elite, grupo social da maioria. Segundo o autor, na documentação consultada em sua pesquisa não encontrou indícios de que os populares se ressentissem da falta de médicos na Colônia e, que mais tarde, no Império, também não reconheciam o monopólio desse saber em favor das práticas de cura.

A utilização desses saberes também averiguamos em nossa pesquisa de campo. Uma comadre cujos filhos nascidos em Itapetinga pelas mãos de dona Olímpia nos relatou: “ela [parteira] esquentou um ovo com pimenta [...] diz que é bom para poder dar força [...] depois que eu bebi o ovo quente deu força.” (dona Euflorzina) e nessa mesma direção outra fonte revelou: “ela (a parteira) me deu banho de mezinhas, de metraste [...] Ela catou os pés de mentrasto, fedegoso e malva branca [...] remédio que elas conheciam. Eu tomei banho, deitei-me, melhorou e a bolsa rompeu” (dona Luiza).

Essas mezinhas eram costumeiramente utilizadas nos ofícios das parteiras bem como das benzedeadas, pois, “as práticas populares de cura são experiências concretas, familiares e presentes em nosso cotidiano, desenvolvidas por vários terapeutas populares: benzedeiros, curandeiros, parteiras, ervateiros, raizeiros, etc.” (Souza, 2023, p. 38). Del Priore também corrobora com esse pensamento ao nos informar que “as mulheres e suas doenças se movimentavam num território de saberes transmitidos oralmente e o universo vegetal encontrava-se cheio de signos dessas relações com as técnicas hortícolas e com o espaço do quintal” (Del Priore, 1993, p. 222).

Em uma de nossas entrevistas, dona Jovita residente em Itapetinga, fez referência ao quintal das parteiras. Embora se reportasse ao quintal da parteira de sua família, próximo à Ibicaraí, cidade do sul da Bahia, consideramos interessante mencionar uma vez que dialoga com as práticas de parteiras de nosso foco.

Usavam várias coisas que tinham. Era erva-cidreira, malva [...] malícia ou melícia que era o mesmo metraste que curava tudo. Quando a mãe estava grávida tinha que ter nos quintais erva-doce para fazer chá de alfazema, essas coisas, hortelã, pra dá para criança com problema de cólica e de febre [...] já preparava tudo uma mulher engravidava, já se preparava o quintal, plantava de tudo (Jovita, 2023).

Relato semelhante encontramos na entrevista de dona Dionísia, que ao nos mostrar seu quintal, explicou também as propriedades de cada planta e o seu uso adequado antes e depois do parto. Lembra que sempre separava as ervas quando era solicitada para um parto. Embora não os realizem mais faz questão de preparar as raízes, conforme denomina suas plantas com as quais cuida seus familiares e vizinhos.

**Figura 08** - Dona Dionísia em seu quintal.



**Fonte:** Imagem cedida pela colaboradora

Tanto parteiras como comadres compartilhavam das mesmas crenças em relação ao poder curativo das ervas. Recorria-se aos banhos com ervas com diferentes finalidades, tanto para acalmar na hora do parto, quanto para induzir as contrações, limpar a madre, como afirmou uma entrevistada: “mãe mandava buscar os matinhos no mato para fazer chá, para tomar banho e para beber para limpar os restos do parto para ficar limpo. Dizia que era antiinflamatório natural”.

Cada parteira deveria estudar as propriedades de seus quintais ou dos vizinhos a fim de identificar a eficácia de cada planta e administrá-la conforme cada caso. Esses saberes empíricos tantas vezes desqualificados pela racionalidade ocidental, sobretudo, amalgamaram-se na cultura popular e legitimaram-se no cotidiano do Brasil, não apenas como costume das cidades do interior, mas no século XX ainda eram percebidos nos urbanos.

Em 1950, a parteira Melânia Margarida dos Santos, residente em Coutos, subúrbio de Salvador, falando sobre a hora do parto, aconselhava a mulher acometida pelas dores que se sentasse em cozimento de mentastro branco ou vassourinhas de Nossa Senhora, já que ambas amoleciam a junta do “eixo”. A água desse banho deveria estar mais para morna do que para quente. Caso não tivesse as folhas, deveria bater um bocado de sabão virgem dentro da

água quente até aparecer espuma e fazer uso, pois tinha o mesmo efeito que o mentastro (Barreto, 2001, p. 128).

O aparato do saber-fazer das parteiras constituindo historicamente configurou-se conforme Certeau (1998, p.41) “essas maneiras de fazer constituem mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas de produção sociocultural”. Com o tempo sem renunciar à farmacopeia dos quintais, as parteiras passaram associá-las também aos remédios facilmente adquiridos nos balcões das farmácias. Sem romper com a medicina natural agregaram aos poucos os remédios alopáticos em seus ofícios. Percebemos essa tendência a partir da contribuição de dona Jovita quando nos conta que em Itapetinga na década de setenta, as parteiras passaram a indicar medicamentos como um tônico famoso à época chamado “Saúde das mulheres”. Segundo Sr. Jorge e dona Jovita, a parteira dona Roxa, “passava [...] e cobrava que as mulheres tomassem”.

Nesse prisma, é interessante notarmos a competência assumida por essas parteiras, uma vez que são elas que neste caso, estão “prescrevendo” o novo medicamento não com vistas à substituição dos tradicionais chás, antes, para serem associados a eles.

Ainda no campo da eficácia das práticas populares, vale trazer à baila os rituais aos quais sempre as parteiras recorriam, sobretudo, em circunstâncias de partos mais difíceis ou simplesmente como parte de suas crenças ou das parturientes. Velas, incensos compunham elementos os ritos, são mencionados pelo senhor Jorge, em sua entrevista, que, sendo o oitavo filho de treze nascidos pelas mãos da parteira dona Roxa. Afirma lembrar-se claramente da movimentação em sua residência no do dia na hora do parto [...] e que havia o ritual de “incenso de alfazema em casa no dia do parto”. Seu pensamento foi complementado por sua esposa Jovita, que nos contou acerca de um ritual utilizado pela parteira da família que consistia em abrir um guarda-chuva sobre a cama da parturiente e outro em que se colocava um chapéu do pai sobre a cabeça ou sobre a barriga da mãe.

Outro exemplo encontramos na narrativa de dona Joana Angélica, parteira de um distrito de Macarani, cidade do interior, próximo à Itapetinga, relembra os ensinamentos repassados pela sogra,

que ponhasse o chapéu do pai e botasse na cabeça. Fiz tudo. Minha sogra, que nem isso. O chapéu do pai da criança. Colocasse na cabeça dela. Minha sogra ensinou, eu coloquei. Coloquei e mandei que o pai dê as suas carreiras de trás da casa com a mão no pilão, batendo o pilão três vezes. Bateu na mão pilão três vezes [...] aí eu mandei o pai da criança fazer. Quando bateu as três vezes, na derradeira, eu recebi (a criança). ( Dona Joana Angélica).

Encontramos relatos de rituais que se assemelham a estes em Portugal, conforme Joaquim (2019), ao qual fizemos menção no tópico de patrimonialização. Del Priore (1993) comenta sobre um manuscrito colonial que recomendava diversas técnicas recorrendo à medicina rústica para minorar as dores na hora do parto. Muitas desses recursos buscavam dois simbolismos: a presença sexual do pai e a devoção à Maria. Vejamos,

aconselha-se vestir as ceroulas do marido ou sua camisa de trás para a frente [...] Lima Carneiro, da conta de um pitoresco hábito que visava à rápida expulsão da placenta: raspava-se o cós da ceroula do marido e o farrapo obtido metia-se na caveira de um cachorro, que era, por sua vez, pendurada ao pescoço da parturiente [...] uma moça ainda virgem, atentando pelo nome de Maria, era solicitada a bater com força nos quadris da mulher. Tal prática parece-nos claramente associada ao culto marial em colônias (Del Priore, 1993, p. 272).

Esses momentos propiciavam-se conhecimentos sobre anatomia feminina, ainda que empíricos e, diante dos avanços da medicina, consoante a historiadora Mary Del Priore, oportunizava a “preservação da cultura feminina do saber-fazer” (Del Priore, 2008, p. 113).

A categoria redes de cuidado veio à tona durante a pesquisa de campo, propiciando sua leitura a partir da ótica das parturientes sobre as parteiras, no sentido de legitimarem ou não, o ofício destas últimas e o modo como essa interpretação influenciava na tomada de decisão em parir ou não com parteira quando tal alternativa era possível.

Torninsq (2005), refletindo sobre os múltiplos sentidos do “ser parteira”, sublinha que “se a categoria parteira tem a vantagem de chamar atenção para a especificidade, o trabalho desempenhado por mulheres na atenção ao parto, em contraposição aos médicos e às médicas, traz o problema de sugerir homogeneidade numa realidade bastante heterogênea” (Torninsq, 2005, p. 63). Ou seja, os termos pelos quais foram chamadas as parteiras ao longo do tempo se inserem em determinados sistemas simbólicos e assim, podemos vislumbrar as parteiras em sua multiplicidade em diferentes realidades sócio-históricas.

Nesse sentido, ressaltamos a ênfase aos designativos: curiosa e formada mencionada por uma das comadres entrevistadas, utilizando as expressões como distinção entre as modalidades de trabalho no âmbito do partejamento. Segundo dona Dulce, sua avó era uma parteira diplomada<sup>41</sup> porque costumava pegar meninos na cidade e foi convidada para fazer um curso. Fica subtendido que o curso foi realizado no âmbito da Secretaria de Saúde do

---

<sup>41</sup> O uso do adjetivo diplomada neste caso, refere-se à realização de cursos para parteiras e enfermeiras oferecidos pela Secretaria de Saúde e não sendo utilizado, portanto, no mesmo sentido que encontramos em Mott (1999, 2005) e Barreto (2001,2008).

Município de Caatiba, interior da Bahia: “o médico foi sabendo que tinha essa parteira lá e tudo. Aí foi onde ela foi participar dos cursos [...] porque assim, ela não era parteira clandestina. Ela era parteira reconhecida.”

Chama atenção na entrevista de Dulce, sua preocupação em comparar e legitimar o ofício da diplomada frente a não diplomada, a qual qualifica como “curiosa, que acho que não era parteira, e dizia que era [...] Minha avó não era parteira curiosa não. Era [parteira] mesmo” (Dulce).

A partir do argumento apresentado na entrevista, denota-se certo nível de assimilação do discurso médico-científico à medida que a certificação se constituía um instrumento utilizado para hierarquizar e legitimar a prática da parteira “diplomada”. Dona Madalena agregava o saber da biomedicina apreendidos nas formações sem prejuízo das técnicas de partejamento já consolidadas por ela.

Embora reconhecessem a importância da formação para a segurança do trabalho da parteira, esse requisito não foi explicitamente externalizado pelas demais comadres entrevistadas. Contrariamente, a despeito das parteiras serem formadas ou possuírem certificações, nas entrevistas ressaltaram-se a confiança, empatia e acolhimento no trabalho das parteiras como fatores essenciais na contratação do serviço. Então, podemos concluir que “aos cuidados físicos somavam-se os psicológicos, pois a parteira está encarregada de confortar e admoestar a parturiente” (Del Priore, 1993, p. 265).

Comadre Zélia, mãe de quatro filhos, dos quais apenas a segunda filha nasceu com parteira em 1972, em Itapetinga, comparando as experiências entre o parto com parteira e o parto hospitalizado, afirmou: “porque acho que naquela época no hospital, sei lá, eu não sei. Eu gostei mais (da parteira) e eu senti muito mais dor lá (no hospital). Não sei porque era o primeiro né, demorou mais” (Comadre Zélia).

Nessa mesma ótica, comadre Zeferina salienta o motivo de sua preferência pela parteira: “ela cantava umas musiquinhas assim pra distrair. Cantava umas musiquinhas, fazia umas gracinhas, aí você acabava relaxando e ficava mais à vontade”. Referindo-se à experiência do parto da última filha, mediante a necessidade da cirurgia da laqueadura optou pelo parto cesáreo no hospital da cidade, a comadre afirmou: “não sei, parece que é assim, não tem aquele calor que dentro de casa tem, todo mundo junto, os outros menorzinhos juntos, marido, mãe, todo mundo perto e lá, né? Ficava lá sozinho assim. Ah, não gostei muito não.” (Comadre Zeferina).

Segundo nos assevera Martins (2004), as pesquisadoras feministas desde a década de setenta produziram materiais que demonstraram o parto com as parteiras em domicílio como

um ambiente seguro. Contudo, outros fatores para além dos apontados podem esclarecer a preferência pelas parteiras. Desde o Brasil colonial, decorrente de medos e “atingidas pelo tabu de mostrar seus genitais, preferindo por razões psicológicas e humanitárias, a companhia das parteiras” (Del Priore, 1993, p. 263). Neste contexto, é possível apontar para além do cuidado, a questão do pudor e da moralidade preconizada pela Igreja.

A presença do cirurgião no momento do parto parecia, para muitos maridos, algo extremamente ofensivo para o pudor de suas esposas, como também havia uma certa desconfiança quanto à sinceridade das intenções dos cirurgiões, que podiam se aproveitar da situação para seduzir as mulheres (Martins, 2004, p. 76).

Recorrendo à literatura como fonte, encontramos no livro “Bem-vindo à Itapetinga”, romance da escritora itapetinguense Oslúcia Félix Carvalho, baseados em casos do cotidiano da cidade em seus primeiros anos. A autora narra um caso em que a mulher sentindo fortes dores foi levada ao médico pelo marido, mas que este, ao perceber que sua esposa seria atendida por um enfermeiro se mostrou insatisfeito e, antes mesmo do médico proceder à consulta ele protestou: “é por isso que eu não gosto de doutor home, consultando mulé minha. O certo mesmo é dotora mulher ou parteira, esperneou o marido sentindo-se semi-traído” (Carvalho, 2005, p. 207).

O fato expressa o estranhamento que havia nessa relação com a exposição do corpo feminino não apenas frente ao saber científico, mas, sobretudo, à figura masculina. Tratado como assunto íntimo da família, o parto não deveria, portanto, ser compartilhado com aqueles que não fizessem parte da relação de confiabilidade e segurança.

Denota-se a força de uma moral conservadora também nos relatos de algumas comadres, abrindo mão inclusive, de realizarem o pré-natal, mesmo quando Itapetinga já contava com dois hospitais e clínicas médicas, cuja administração e atendimentos eram realizados majoritariamente por médicos. Comadre Livia, que teve o nascimento de três de seus quatro filhos pelas mãos da parteira Maria das Tranças relata,

medo do médico, vergonha, não sei o que era. Não querendo ser melhor que as outras amigas, mas eu era tão besta, estou dizendo que nunca fui fazer um exame que eu tinha vergonha [...]e u sei que ele [médico] estudou, mas eu não vou me mostrar. É tanto que eu tive meus filhos com parteira já por isso (Comadre Livia).

Barreto (2001), abordando as doenças de mulheres na Bahia do século XIX, demonstra que as parteiras eram procuradas pelas mulheres para outras consultas além dos partos, conforme o excerto,

algum tempo depois, achando-se mais uma vez incomodada por dores do ato de urinar, foi examinada por uma parteira que, encontrando outra pedra a insinuar-se por uma fistula que existia na parede superior da vagina, tentou tirá-la por ali: mas, não o conseguindo, sentiu que o corpo estranho fugira de todo para a bexiga, sofrendo a paciente, dali em diante, horivelmente, quando tinha precisão de evacuar a bexiga (Barreto, 2001, p. 30).

Os relatos nos permitem inferir que de fato as questões de cunho moralistas interferiam na escolha quanto a predileção da parteira em detrimento do médico. O fator cuidado, num sentido mais amplo, também era levado em consideração neste momento, visto que nas mãos das parteiras, o cuidado para com a parturiente se estendia à criança, principalmente porque, a atenção com o resguardo da mãe e o trato do coto umbilical eram considerados como períodos mais sensíveis do puerpério.

A despeito das constatações supramencionadas identificamos nos relatos, situações em que após o parto os demais cuidados eram delegados às outras comadres e familiares da parturiente. Exemplo como este delineia mais uma vez a heterogeneidade do partejamento e mostra que o parto em domicílio, envolvia toda a casa.

“O criadinho às suas ordens, acaba de nascer”, segundo Conceição era uma expressão muito frequente em Itapetinga para avisar a todos os amigos e familiares que a criança havia nascido em uma casa pelas mãos da parteira. E assim, geralmente as mulheres da vizinhança se mobilizavam de algum modo para ajudar a família. “Vixe, era tanta mulher em casa fazendo as coisas, umas faziam o pirão de parida, outras cuidando da casa, uma movimentação,” afirma Carolina, para exemplificar a rede de apoio que se formava no pós-parto.

É importante pontuar que os cuidados dispensados e a presença dessa rede de apoio não eram homogêneos em todas as casas, sofrendo alterações conforme o número de moradores, bem como, da situação econômica da parturiente.

No Dossiê das Parteiras Tradicionais (IPHAN, 2021), o resguardo está entre as principais mudanças percebidas em relação ao parto. Reportamo-nos ao estudo de Cruz (2019) com parteiras do Sudoeste da Bahia, que revela certos cuidados e procedimentos que deveriam ser adotados pela “mulher parida”, conforme explica:

a mulher deveria evitar comida remosa; fazer asseio íntimo com banhos de folhas prescritos pelas parteiras, como folhas de algodão, alfazema, mastruz e outros, para desinflamar; tomar muito caldo para ter leite e manter o resguardo por quarenta dias” (Cruz, 2019, p. 159).

Banhos e restrições alimentares também foram apontados em nossas entrevistas a exemplo de Sueli que nos diz sobre sua avó, parteira Madalena: “no outro dia ia lá orientando a mãe que não pode lavar o cabelo, não pode comer isso.” Conceição lembra, se referindo à parteira dona Maria Gertrudes: “enquanto houvesse o chamado resguardo que durava quarenta e dois dias, a alimentação era muito controlada, muito rígida [...] normalmente se usava pirão de parida. Então se comia aquele pirão durante todo o resguardo” (Conceição).

Barreto (2001), discorrendo sobre as práticas do século XIX na Bahia também apresenta relatos das parteiras e cuidados sobre o puerpério que são reveladores desses saberes culturais. Conquanto o distanciamento histórico e em contextos tão distintos os relatos se aproximam dos nossos e de muitos encontrados na documentação constante no Dossiê das Parteiras. Vale destacar o posicionamento da parteira Ernestina que

não concordava com um resguardo tão rigoroso, dizia que ter menino não era doença e os cuidados deveriam ser tomados durante a gravidez. Todavia não dispensava alguns conselhos para a mulher parida, como segurar o seio quando estivesse dando mama para evitar a flacidez e, nos intervalos da amamentação, a mulher deveria passar pasta de tanino de bananeira e talco de Veneza (Barreto, 2001, p. 148).

No tocante ao tratamento do coto umbilical era percebido como uma espécie de certificação ou validação técnica para o partejamento completo, ou seja, princípio do saber partejar com propriedade, mas também fruto dos vínculos que em muitos casos eram criados desde os primeiros momentos da gestação, quando a mulher entrava em contato com sua futura parteira, geralmente aquela que estava perpassando gerações na mesma família na realização dos partos e garantia o serviço do parto ao trato do umbigo da criança..

Dona Dionísia antes de começar “pegar menino” fazia a função de amarrar os umbigos das crianças nascidas com Dona Maria do Óculo, parteira a quem auxiliava. Interessamos-nos atentarmos à minuciosa descrição sobre esse momento. Vejamos,

[ela] ferrava o umbigo das crianças, fazia um fogo de lenha e ferrava e deixava lá e aí na hora que o menino nascia, ela media quatro dedos da barriga do menino para aquela tripa que ficava pendurada na placenta [...] não pode cortar sem primeiro marrar na barriga, se cortar sem marrar o menino te solta o sangue todinho e morre [...] pegava o cordãozinho esterilizava o cordão mesmo e botava na água fervendo e botava dentro de

um vidrinho de vidro mesmo com álcool. E ela dizia só confio em Dionísa marrar' (Dona Dionísia).

Outra prática diametralmente oposta, encontramos no relato da comadre Dulce, em relação ao modo da parteira Madalena: “Ela cortava umbigo. Ela tinha uns vidrinhos de remédios assim, de mercúrio [...] soro fisiológico usava todos os materiais. Usava tesoura para cortar o cordão umbilical e até as vazilhinhas para banho na criança.” (Dona Dulce).

Esses dois relatos são exemplares no sentido de percebermos que as práticas não eram idênticas. Cada parteira e em cada contexto, poderia apresentar sensíveis alterações, sem, contudo, perder a essência do partejamento. Enquanto em uma é perceptível maior proximidade com práticas de cura, recorrendo aos recursos que a parturiente tivesse em sua casa, mesmo os mais rudimentares, o segundo relato se aproxima do saber biomédico, lançando mão de produtos farmacêuticos. Entretanto, em ambos, permite-nos vislumbrar a dimensão ética do cuidado com a saúde do bebê, sobretudo, no aspecto de infecções.

Seguindo as reflexões de Barreto (2001), esses saberes mobilizam conjuntamente valores religiosos, morais e comportamentais, ora preponderando um aspecto sobre o outro conforme a especificidade da situação, e que, cumpridos à risca, livraria a mulher dos males da mãe, mas não só as mulheres. A preocupação com a morte de neonatais era uma realidade no Brasil, todavia, a despeito das desqualificações nos discursos médicos científicos não encontramos dados que permitissem comprovar maior índice entre as parteiras que nas mãos dos médicos.

O estudo realizado por Palharini (2018) reflete acerca da valorização do ofício das parteiras no Brasil entre século XIX e meados do século XX, motivado pela exposição *Mulheres e Práticas de Saúde, no Museu de História da Medicina do Rio Grande do Sul*. A autora nos apresenta importantes conclusões.

Analisando o processo histórico de medicalização do parto e da marginalização das parteiras, Osawa, Riesco e Tsunehiro (2006) afirmam que é justo admitir que a prática exercida pelas parteiras comportasse riscos reais à mãe e à criança. Assim como é fato que os recursos para lidar com uma complicação no parto fossem limitados. Como afirmam as autoras, os riscos oferecidos pelas parteiras “não eram maiores do que os oferecidos pelos médicos” (Palharini, 2018, p. 1043).

Uma entrevista concedida a nós por um médico local que conheceu a prática de algumas parteiras da cidade, em especial de dona Maria Gertrudes, esclarece-nos sobre a possível existência de conflito entre o entre o saber médico-científico e o saber popular. O médico nos afirmou que em algumas situações quando estavam juntos, médico e parteira, ela

indagava: “doutor não é possível fazer isso não?” sublinhando prudência e o cuidado que as parteiras apresentavam.

Vale salientar que na entrevista com o médico o fator responsabilidade empreendido pelas parteiras, pode ser apontado como uma das tônicas em suas respostas demonstrando que “o conhecimento tecnológico e as técnicas que as parteiras dominam sobre o processo de parturição, embora sejam desenvolvidos, basicamente na prática, são respaldados em bases metodológicas da observação, experimentação e sistematização” (Aires 2006, p. 48 *apud* Cruz, 2019, p. 159).

Nesse pensamento, encaminhamos ainda referente às questões que permeiam a dimensão do cuidado, a preocupação de ordem técnica, o que estamos denominando de aparato instrumental para o partejamento, ou seja, os instrumentos de trabalho que muitas parteiras possuíam e gostavam de tê-los sempre à disposição para eventuais emergências. Certamente, a expertise da parteira, não estava atrelada ao uso de tais instrumentos, entretanto, muitas se valiam destes.

Observamos também parteiras que eventualmente eram solicitadas a trabalharem ao lado dos médicos em atendimento domiciliares. Inserem-se neste grupo, por exemplo, as três senhoras homenageadas no Mural das Parteiras em Itapetinga. Fica implícito nos relatos das parturientes que estas apresentavam preocupação e sistematização em relação à organização de material de trabalho e aos procedimentos do ofício.

Comadre Maria Firmina nos informou que a parteira dona Roxa recebeu autorização de um médico para recorrer às injeções sempre que necessário. Utilizando o termo “injeção de esforço” explica que a parteira valia-se desta para induzir o parto e aliviar o sofrimento da mulher. Na mesma direção segue o relato cedido por Lélia acerca do aparato instrumental de dona Olímpia:

mainha tinha uma maleta com todos os utensílios e instrumentos necessários para realização do parto, como luvas cirúrgicas, pinças, tesouras, seringas e agulhas, injeções, álcool, algodão, gases, dentre outros que não recordo. Todos os utensílios, instrumentos e recursos usados eram próprios (Lélia).

Denotamos através das vozes das pessoas entrevistadas que o fato de as parteiras agregarem esses recursos médicos às suas práticas não eram percebidos como ruptura dos saberes populares.

Não obstante a aparente relação amistosa entre médico e parteiras demonstrada na maioria dos relatos, as fronteiras de atuação permaneciam claras, no que tange a limitação técnica, pelo menos em relação aos manejo de instrumentos no partos. Por outro lado algumas

parteiras faziam pequenas cirurgias com suturas, inclusive, o que exigia alguma destreza com instrumentos. Dona Olímpia é citada como exemplo dessa extensão da atividade, realizou, segundo afirma Lélia, “a retirada do sexto dedo (polidactilia) e sutura do períneo.” (Lélia). O senhor Labatut também afirmou que Dona Roxa fazia “esse trabalho também” (referindo-se às pequenas cirurgias), contudo, não cita o uso de nenhum instrumento, pelo contrário, reforça o modo popular de cura, quando diz “ela colocava umas talas, assim e colocava mastruz.” (Labatut).

Diante do exposto, embora já tenhamos citado a entrevista que informa sobre a autorização médica para parteira aplicar uma injeção em Itapetinga, parece que, não ocorreu nenhum avanço nesse sentido. Situação semelhante vivenciavam as parteiras durante o Brasil colônia. Mesmo aquelas aprovadas pela Fisicatura-mor eram proibidas de utilizarem instrumentos.

A entrada de instrumentos na cena dos partos acentuava ainda mais o deslocamento do saber fazer da parteira e apontava para o simbolismo da capacidade cognitiva do homem lidar com um aparato mais tecnológico. Se as parteiras recorriam como vimos, aos banhos, às massagens ou puxações, conforme Fleischer (2008), toda uma intrincada mobilização de saberes pautado no cuidado e assistência, aos médicos paulatinamente foi sendo legitimado o princípio da intervenção técnica sobre o corpo.

Tal evidência sobressai na narrativa da comadre Brígida sobre o nascimento de seu segundo filho, depois de malogradas tentativas da parteira na zona rural em Itapetinga, em 1954. A narrativa da comadre que nos recebeu sorridente, de repente nos surpreendeu e nos reportou às palavras de Ecléa Bosi: “Por que chora o narrador em certos momentos da história de sua vida? Esses momentos não são com certeza, aqueles de que esperaríamos lágrimas e nos desconcertam” (Bosi, 1987, p. 45).

Foi a dor, a dor, a dor, a dor, a dor, a dor. E ela dizendo que resolvia. Resolvia. Acabou não resolvendo foi nada. Porque eu já estava perto de morrer. ...Tentando. Pra ver se eu tinha o filho. Se nascia. Só ali, assim, eu sofrendo e ela esperando. Fiquei sofrendo. Eu levantava e segurava nas paredes assim, ó. E não enxergava mais [...] inchou o rosto e o olho fechou [...] aí eu vim pra aqui, chegou. Como é que chama? Chamou o médico. Chamou o médico. Aí o doutor Zé Sobrinho foi e depois doutor Isaac. Aqui na casa da minha sogra [...] O parto, ele foi tirado a ferro<sup>42</sup>. Colocou o ferro lá dentro e cortou (Dona Brígida, 2023).

---

<sup>42</sup> Ferro era como o senso comum se referia ao uso parto com auxílio de fórceps.

Embora narrativa acima transpareça tratar-se apenas do episódio do nascimento de seu filho e aspectos de cunho pessoal, percebemos questões mais complexas imbricadas que dizem respeito às mudanças culturais, aos aspectos sociais e econômicos que permeavam, por exemplo, as relações entre as parteiras e parturientes e parteiras e médicos, enfim, todo contexto em que estava inserida que determinou a conclusão do episódio narrado, pois

cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios[...] consideremos agora a memória individual. Ela não está inteiramente isolada e fechada. Um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade. Mais ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio. Não é menos verdade que não nos lembramos do que vimos, fizemos, sentimos, pensamos num momento tempo, isto é, que nossa memória não se confunde com a dos outros (Halbwachs, 1990, p. 51, 54).

Optamos por intitular este capítulo nos referenciando às vozes e não poderíamos encaminhar sua conclusão sem mencionar o impacto do relato acima. Ouvir a voz emocionada da comadre, que enquanto narrava parecia descortinar um cenário de angústia e dor. No lugar da alegria pelo nascimento de um filho, vislumbramos a iminência de morte. Memórias sensíveis e doloridas como essas que nos permitem acessar arquivos íntimos compartilhados com um estranho, são especificidades que o relato oral propicia ao historiador/a.

Conceição, em sua entrevista, confirma que à medida que os médicos foram chegando as parteiras foram se “aposentando” em Itapetinga, e que eles nem eram obstetras ou ginecologistas, tinham em sua maioria a formação de clínico geral. (Conceição). As famílias que podiam pagar recorriam ao atendimento médico domiciliar. Entretanto, as parturientes mais pobres continuavam recorrendo às parteiras.

As parteiras e suas manobras de partejamento permaneceram atuando e, segundo ressaltou o médico que entrevistamos foram elas que em Itapetinga salvaram muitas vidas, principalmente dos mais pobres que não tinham acesso ao hospital.

Em Chartier (1991) vemos que o mundo social é produzido a partir das representações das práticas e apropriações culturais e que a coletividade /grupo social percebe e apropria o mundo a partir de seu lugar social. Essa observação nos conduz a última categoria desse capítulo: simbiose, termo já esclarecido anteriormente neste trabalho.

Tendo, portanto, a simbiose como fio condutor, debruçaremos sobre camadas do ofício em Itapetinga, que ainda não foram contempladas nas categorias acima.

As cenas dos partos envolviam todo tipo de expectativa. Havia partos rápidos tais como os narrados pelas comadres Henriqueta e comadre Zeferina que descreve o episódio que quando a parteira chegou restava apenas cortar o coto umbilical, porque a criança já havia nascido. Outros, difíceis que demandavam manobras mais complexas para as quais as parteiras não estavam preparadas. Nestas circunstâncias, elas recorriam ao auxílio médico.

Mesmo antes da implantação do Hospital e Maternidade Santa Maria, instituição privada e mais tarde, do Hospital Cristo Redentor em 1970, alguns médicos foram chegando à cidade e fundaram clínicas médicas, a fim de atender não apenas parturientes, bem como, outras demandas de saúde dos munícipes. A instituição oficial da medicação dos partos, não significava, entretanto, o fim dos partos em domicílio.

Alguns médicos dessas clínicas privadas atendiam também em domicílios sempre que solicitados, comumente em situações complexas e por sua vez recorriam ao auxílio de parteiras reconhecidas na cidade, conforme ilustra a entrevista de Dona Maria Firmina sobre o trabalho de dona Roxa: “ela trabalhava com Dr. Guilherme Dias. Ele não fazia parto sem ela. O pessoal chamava em casa e Dr. Guilherme e Idalécio chamava ela<sup>43</sup>” (Maria Firmina).

Outro exemplo que chama atenção é a relação de dona Maria das Tranças com o Médico Dr. Aginaldo Aguiar. Acerca disso, evidenciamos a entrevista de cedida por seu neto.

ela auxiliava médicos. Uma mulher analfabeta, mas trabalhava como auxiliar do médico no parto [...] O médico deixou que ela ficasse tomando conta de uma senhora. Não conseguiu fazer o parto e então foi embora. E vovó ficou lá porque no dia seguinte seria levada para Conquista. Aí ela fez o parto. Quando ele chega de manhã para levar essa pessoa para ter criança em Vitória da Conquista [...] (A. M).

Embora o depoimento de A. M se constitua um exemplo de relação amistosa entre parteiras e médicos em Itapetinga, percebemos na leitura das fontes orais, sobretudo, que a partir da consolidação dos serviços prestados pelo Hospital Cristo Redentor, esses laços se mostraram mais fragilizados, uma vez que o hospital se tornava alternativa para atendimento público. Vale, todavia, evidenciar o registro da relação entre a parteira Dona Maria das Tranças e o Médico Aginaldo Aguiar, conforme publicação no Jornal local.

---

<sup>43</sup> Outra fonte cita além de Dr. Idalécio, o Dr. Aginaldo Aguiar.

Figura 09 - Coluna A Palavra do Leitor, do Jornal Dimensão de Itapetinga, 1995



Fonte: Foto cedida pela família, publicado no Jornal Dimensão, Itapetinga, em 1995.

A fim de esclarecer melhor, torna-se importante reproduzir um trecho da matéria do referido Jornal.

a solução que encontrava era mandá-las para Conquista em cima de uma caminhonete acompanhadas por minha amiga, D. Maria Felipa (parteira curiosa), aplicando soro durante a viagem, levando uma carta minha para meu colega de trabalho saudoso Esau Matos, que carinhosamente as operava e salvava suas vidas (Dimensão, 1995).

Como se vê, trata-se de uma publicação redigida pelo médico idealizador do Hospital Cristo Redentor, no qual enfatiza seu próprio esforço em trazer a instituição para a cidade, contextualizado como um momento econômico difícil para a região, a partir de sua percepção do “sofrimento” das parturientes anteriormente à implantação do hospital, ou seja, quando o trabalho era realizado exclusivamente em domicílio por parteiras e mais tarde, com apoio de alguns médicos.

Não obstante as observações tecidas nos interessa apontar a menção que fez à parteira, a quem chama de amiga, dona Maria Felipa, nome de registro de dona Maria das Tranças, adjetivada pelo médico como “parteira curiosa”. A respeito do adjetivo, o Doutor Antônio, explicou em sua entrevista que na época que os médicos chegaram à cidade de Itapetinga, encontraram as parteiras atuando e que uso desse termo era comum, referindo-se

exclusivamente ao saber empírico das parteiras, como disse em um momento da entrevista: “era assim uma praticidade, porque a prática é uma coisa e o exercício é outra coisa” (Doutor Antônio).

A relação entre a parteira e o médico é sublinhada também na entrevista de R.G que expõe:

Esse doutor Agnaldo Aguiar, que veio fundar o Cristo [a Santa Casa de Misericórdia de Itapetinga] e cujos filhos foi minha avó quem fez o parto. Essa parte também, essa parte eu acho que curiosíssima, não? Um médico deu para a parteira, que era uma assistente dele, os partos dos filhos dele para serem feitos (R.G).

A exposição acima destaca não apenas a amizade, mas o prestígio e reconhecimento público da parteira que tem a confiança do médico cuja memória coletiva local está ligada também às parturientes e à Santa Casa de Misericórdia. Caixeta (2014), estudando as parteiras oitocentistas de Minas Gerais, identifica relações de confiança entre parteiras e médicos, o que nos remete a postura de Dr. Jorge Santana nos partos domiciliares em São Paulo, relatado por Mott (2002): “Já o Dr. Jorge Santana preferia uma parteira para substituí-lo, auxiliá-lo e secundá-lo” (Mott, 2002, p. 204).

Durante a pesquisa de campo vários narradores/as mencionaram que as parteiras trabalhavam com médicos da cidade quando estes eram requisitados em atendimentos em domicílio. Apresentamos no quadro abaixo os nomes das parteiras e médicos que eventualmente trabalhavam juntos nos partos domiciliares em Itapetinga:

**Quadro 04-** Relação Parteiras e Médicos.

<b>Parteiras</b>	<b>Médicos /Especialização</b>
Maria das Tranças	Dr. Agnaldo Aguiar
Dona Roxa	Dr. Idalécio Andrade
Dona Olímpia	Atendimento no Abrigo, atual Lar Laura Carvalho (recorrendo auxílio médico quando necessário)
Dona Maria Gertrudes	Dr. Zelito

**Fonte:** elaborada pela autora da pesquisa.

Caixeta (2014) identifica em seus estudos as relações de confiança, bem como conflitos que são históricos entre as formas de partejamento. Embora a maior parte de nossas fontes tenham evidenciado apenas as relações amistosas, é importante trazer à baila o episódio narrado por Lélia e vivenciado pela parteira dona Olímpia mediante uma situação de parto difícil: “quando a criança estava sentada ou outro problema e não conseguia mudar, era

necessário levar a parturiente para o hospital, onde escutava deboches dos médicos de plantão por ela não ter realizado o parto. Isto sempre foi a maior queixa e indignação dela” (Lélia). Em nossa percepção, este episódio, desvela parcialmente os conflitos subjacentes às relações entre médicos e parteiras na cidade.

Encontramos em muitas publicações, a atitude de parteiras em situações de partos complicados que recorriam aos/às médico/as sem atribuírem a isso, nenhum traço de desqualificação ou incompetência de seu próprio ofício. Antes, evidenciamos a percepção da parteira quanto à própria limitação em determinadas circunstâncias no partejamento e de que as vidas da parturiente e de seu filho não estavam em disputa.

Em contraposição ao episódio do hospital vivenciado por Dona Olímpia, a legitimação e sua experiência com o partejamento se mostraram ainda mais contundentes mediante a circunstância do parto gemelar.

Fazia parte da ética de partejar, o costume de não se comentar a respeito dos partos realizados e este foi um traço comum a todas as parteiras entrevistadas. Salientando tal característica de dona Olímpia, Lélia, menciona que a parteira que comumente evitava comentar sobre os partos em casa destacou esse momento como especial:

o de trigêmeos, que por si só já define o motivo de ser especial, pelas mãos de uma parteira. Mainha”. E quando menciona sobre as emoções compartilhadas em casa pela parteira, ela destaca: “Feliz e grata quando fez o parto dos trigêmeos. Este é o mais forte (Lélia).

Partos gemelares sempre inspiraram maiores cuidados até mediante o aparato hospitalar. No caso da parturição pelas mãos da parteira, redobravam-se as recomendações. No livro da Parteira publicado pelo Ministério da Saúde em 2012, como subsídios às parteiras que atuam no país, traz recomendações sobre os riscos e ainda sugere “é bom saber antes se a mulher está grávida de gêmeos. Neste caso levar para o hospital” (Brasil, 2012 p.118).

Comadre dona Luiza, também relata o nascimento de seus filhos gêmeos pelas mãos de parteiras e sobre a complexidade do nascimento. Destaca inclusive uma situação em que o médico não conseguiu perceber que se tratava de duas crianças. “O médico fez ultrassom e falou esse menino o seu é muito pequeno e ele ficou empalpando a barriga, porque era pequeno e ele não viu que era dois” (Luiza). Dona Luiza relata e destaca o cuidado e perícia da parteira em relação ao seu parto gemelar.

A categoria simbiose, por sua amplitude nos permite abarcar uma série de outros fios que entrelaçam o fazer da parteira e suas relações com a comunidade. O serviço oferecido pelas parteiras no abrigo da cidade demonstra esse caráter social do ofício.

O abrigo fundado pela Associação de senhoras de Itapetinga em 1955, por iniciativa de Dona Laura Carvalho, nome dado à instituição também recebia parturientes, no período anterior à implantação do hospital e até mesmo depois, em alguns casos, conforme observamos nas entrevistas. Mulheres menos favorecidas economicamente costumavam realizar seus partos no abrigo. Dona Maria Felipa e comadre Euflozina, disseram que as mulheres eram chamadas levadas para lá e atendidos na maioria dos casos por parteiras, mas também médicos quando necessário.

Sublinhando a importância do abrigo para determinado segmento social de Itapetinga a comadre Euflozina afirmou que três de seus quatro filhos pelas mãos da parteira dona Olímpia, “no abrigo dos pobres”.<sup>44</sup>

já andava com a mala arrumada, era pra poder ir. aí ele [o marido] me levou pro abrigo e quando ele foi de manhã, lá, ver como é que eu estava, já tinha tido[...] então ela [parteira] fazia esse papel de médico e quando estava complicado chamava o médico[...] (comadre euflozina).

Na pesquisa não ficou claro se as parteiras eram eventualmente contratadas pelo abrigo no caso de chamados para partos ou se eram voluntárias. As fontes informam que se tratava de uma instituição filantrópica, autossustentável. Sobre essas questões levantadas *in locu* não obtivemos respostas, sendo esclarecidas posteriormente por Conceição, atual secretária do Abrigo Lar Laura Carvalho há dez anos. Ela afirma quanto aos registros de partos: “isso quem poderia dizer são as atas [...] mas naquela época não tinha não. Era uma época muito remota. Ela (dona Laura) estava fazendo aquilo, digamos assim, por conta própria.”

Segundo Conceição o uso do espaço para esse tipo de atendimento, não destoava, no entanto, da finalidade da instituição que era amparar pessoas carentes em qualquer situação e não exclusivamente abrigo para idosos como se verifica atualmente.

Considerando a impossibilidade de atentarmos todos os relatos a respeito de cuidados sem correremos o risco da superficialidade optamos por pontuarmos alguns dados sem, contudo, nos determos em análises profundas. Intentamos contudo, ressaltar outros aspectos da categoria simbiose, concordado com as conclusões de Pimenta (2013),

---

<sup>44</sup> O Abrigo dos Pobres foi fundado em 1955 idealizado por Dona Laura de Carvalho administrado pela Associação das Senhoras de caridade de Itapetinga.

As parteiras por si só já são munidas, além da experiência de partejar, de transmitir segurança, tranquilidade e confiança às parturientes, que acompanham todo o processo de convalescença, dedicando, cuidando e auxiliando em tudo que é necessário para o bem-estar da mulher e de todas as pessoas que residem naquela casa. Elas, além de trazer vidas ao mundo, são companheiras, amigas, mães e consideradas como membros da família (Pimenta, 2013 *apud* Feitosa *et al.* 2022, p.343).

Algumas parteiras do universo de nossa pesquisa adotavam crianças quando suas mães não podia criá-las, outras levavam as parturientes para suas próprias casas em situações em que a estrutura material da residência não se adequava ao nascimento da criança, como nos explicitou a Lélia acerca deste gesto de Dona Olímpia, cedendo cama da família a fim de oferecer tal suporte material e psicológico. Atitude semelhante foi mencionada por J.A. M em relação a dona Maria das Traças.

A preocupação com o aspecto espiritual ou religioso também eram partilhados por muitas parteiras no Brasil no âmbito do catolicismo, sobretudo. Muitas se tornavam madrinhas de batismo. Em nossa pesquisa, entretanto, tal fenômeno, desdobramento do comadrio não foi demonstrado com ocorrência significativa.

Sendo o batismo no âmbito do catolicismo, uma espécie de rito de considerável relevância, convidar alguém extra seio familiar para efetuar-lo, equivalia em acolhê-la como membro da família, partilhando as relações íntimas.

A relevância do batismo era tal que até parteiras em situações específicas poderiam realiza-los, principalmente em situações em que a salvação da alma do bebê corria risco, como menciona Del Priore (1993) tendo em vista os valores do período colonial, pois,

a preocupação em não permitir que a negligência dos pais transformasse em desperdício de almas fazia a Igreja pensar até nos “partos perigosos”, para os quais se esclarecia que “aparecendo a cabeça ou outra parte da criança, posto que seja mão ou pé, deve por honestidade batizar a parteira ou outra mulher que bem o saiba fazer” (Del Priore, 1993, p. 313).

Em Itapetinga, nem todas as parteiras da pesquisa eram convidadas a batizarem os seus “filhos de pegação” embora fossem chamadas de vó, mãe de umbigo, madinha, dinda e comadres, revelando o respeito e consideração. Muitas comadres informaram que davam a missão do batismo aos parentes mais próximos ou a um amigo a quem nutriam gratidão, mas que isto não significava desprestígio ou ingratidão à sua parteira.

Outras formas de prestígio social, entretando foram observadas para além do batismo e dos laços advindos desse rito. No tocante ao prestígio social dona Joana Angélica também lembra o dia que o padre foi à sua casa,

aí foi, eu não sei, quem falou que disse que eu sabia rezar. Quando eu dou pra fé, esse padre chegou aqui em casa. Eu já tinha assistido a missa dele umas duas vezes. Mas ninguém me rezava. Não sei. Aí, ele chegou aí. [...] Ele chegou, de batina olha. Mais uns dois que vem de Macarani. [...] Aí ele falou: eu vim aqui pra senhor ame benzer. Eu fui e falei assim, o senhor tem que falar, eu quero falar pro senhor, como é que o senhor me benzer, e aí o senhor tá falando, é que eu benzei o senhor? Eu falei, não, pois, não, senhor, eu não vou orar o senhor, não. Eu quero é que o senhor me ensine as suas orações. (Dona Joana Angélica)

Foi possível observar nesse relato que embora demonstrasse constrangimento ao mesmo tempo revela-se lisonjeada pelo fato de sendo uma mulher católica comum, em suas próprias palavras, receber uma autoridade religiosa católica em sua casa. Transparece nesse fragmento do relato, a percepção de seu próprio valor e prestígio na comunidade em que está inserida. Vale lembrar, contudo, que tal sentimento é explicado neste caso a partir da lógica do dom e não como vaidade ou honra pessoal.

Muitas parteiras alcançaram prestígio e reconhecimento social, denotado também em alguns relatos que confirmaram a relação de algumas parteiras em Itapetinga como famílias de fazendeiros influentes e pessoas da política local, sendo recebidas em suas casas como matriarcas, conselheiras e mediadoras de conflitos. Essa evidência também é destacada por Cleide Chaves (2023), analisando a assistência aos partos em Vitória da Conquista destaca ainda a influência de parteiras na vida política da cidade:

em Vitória da Conquista, muitas mulheres se destacaram na memória coletiva e ainda permeiam o imaginário social por sua atuação no meio público, durante a primeira metade do século XX. Algumas delas, além da participação em questões políticas, como foi o caso da disputa política conhecida como "Combate dos Meletes e Peduros, eram parteiras populares e requisitadas, das quais podemos destacar Laudicéia Gusmão e Eufrozina Maria de Oliveira Freitas [apelidada Fulô do Panela], tendo esta última, inclusive, colaborado, juntamente com outras pessoas da sociedade conquistense, com a fundação da Irmandade Vicentina, em 1914 (Chaves, 2023, p. 125).

Chaves (2023) afirma que o perfil das parteiras como já vimos, geralmente era de mulheres pobres e comuns, destacando em Vitória da Conquista outras pertencentes à elite como dona Laudicéia Gusmão e Eufrozina Maria de Oliveira Freitas - Fulô de Panela. Recorrendo a Nogueira e Moreira (2014), afirma que era requisitada na região e de muitas posses. Entre as parteiras citadas e entrevistadas em nosso trabalho, evidenciamos que todas elas eram mulheres trabalhadoras, donas de casa, algumas costureiras, por exemplo, com a condição muito próxima à de suas comadres.

Tanto em Vitória da Conquista quanto em Itapetinga, muitas parteiras viram no ofício a subversão da expectativa do papel de mulheres para a época. Algumas delas são mencionadas nas narrativas como matriarcas que gozavam de grande respeito entre os familiares e na sociedade itapetinguense.

Portanto, ao estudarmos os saberes e fazeres das parteiras devemos atentar cuidadosamente para não reduzi-las a estereótipos ou ainda, contemplar suas práticas a partir de uma lógica homogênea negligenciando as dimensões e pluralidades das práticas culturais desenvolvidas em seu ofício.

#### 4. O MURAL E REPRESENTAÇÕES DE PARTEIRAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

O Mestrado Profissional em Ensino de História tem a singularidade de exigir do pesquisador a elaboração de uma proposta didática a partir do tema da produção acadêmica. Isto não deve ser interpretado como apêndice da pesquisa, antes, uma oportunidade de aprimoramento da prática para os/as docentes.

É recorrente entre os/as docentes de história do Ensino Básico queixas quanto a ausência de diálogo entre as pesquisas produzidas na academia e as práticas realizadas em sala de aula. Acrescido a isto, os conteúdos históricos têm sido abordados nos materiais e livros didáticos de forma cada vez mais superficial com um verniz de inovação, que em nosso entendimento tem provocado o esvaziamento dos conceitos basilares do ensino de história escolar. Nessa mesma direção, materiais didáticos produzidos pelas secretarias de educação, bem como, nos documentos encaminhados para as escolas portando temas para diferentes séries e ano letivo<sup>45</sup>, por vezes, tornam-se obsoletos decorrente das discrepâncias que apresentam frente às demandas reais do ensino.

O ensino de história escolar é atravessado por uma série de variáveis desde a infraestrutura física da escola à carga horária ínfima desse componente curricular, o que implica diretamente no planejamento e execução das aulas. A possibilidade de pensar o seu próprio material também é quase utopia para parcela significativa de docentes mediante a carga horária de trabalho extenuante que ocupamos.

Neste sentido, acessar o Mestrado Profissional em Ensino de História, propicia ao professor-pesquisador perceber-se na relação de ensino-aprendizagem não como mero sujeito consumidor e reproduzidor de conteúdos prontos, mas com potencial para teorizar, examinar e problematizar acerca de um recorte temático específico consoante à linha de pesquisa à qual se insere. Torna-se impelido a pensar em propostas condizentes ao tema, produzindo seu próprio material didático vinculando-o a um campo da pesquisa histórica específico, consubstanciando no chamado produto ou proposição didática, como preferimos denominar, entendendo-o enquanto um caminho de construção coletiva.

Esta introdução, embora breve, objetiva realçar a relevância da dimensão do ensino no âmbito do Mestrado Profissional.

A pesquisa historiográfica que compõe o corpo desse trabalho surge com o fito de examinarmos aspectos da memória e cultura da cidade de Itapetinga - Bahia, para além da sua

---

<sup>45</sup> Conforme mencionamos no capítulo 1, as aulas de história foram afetadas pela implementação do Novo Ensino Médio fundamentado na BNCC-Base Nacional Comum Curricular (Lei 13415/17). Na Bahia, os colégios estaduais observam o DCRB-Documento Curricular Referencial da Bahia (2022).

tradição agropecuária, impregnada no imaginário coletivo. Para tanto, elegemos como recorte temático o estudo sobre as parteiras que atuaram na cidade entre as décadas de 1930 a 1970. Focalizamos a problematização inicial na obra Mural das Parteiras por percebermos nesta representação artística possibilidades de articulação da pesquisa historiográfica vinculada às abordagens de estudo no âmbito da história cultural, do ensino de história e memória e patrimônio cultural intangível.

Conforme esclarecemos no capítulo dois, o Mural das Parteiras foi realizado em 2018, pelo artista plástico Roney George e tem como suporte a parede da FACY - Fundação e Associação Cultural itapetinguense, cuja história liga-se à formação da cidade. Desde sua inauguração oficial, a obra tem chamado a atenção de moradores da cidade que conviveram ou nasceram pelas mãos das três mulheres representadas no mural, a saber: Dona Roxa, dona Maria das Tranças e dona Maria Olímpia, mas não apenas destas. Outras parteiras também emergiram nas entrevistas bem como em conversas informais com moradores mais antigos da cidade.

Outras ressonâncias também têm sido produzidas em salas de aulas em níveis e modalidades diferentes de educação. A fim de explicitarmos o potencial do tema em questão para além da pesquisa historiográfica, iremos apresentar brevemente três experiências exitosas realizadas em Itapetinga.

A primeira experiência ocorreu no nível acadêmico a exemplo de aulas ministradas no curso de pedagogia da UESB - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus Itapetinga engendrando reflexões sobre os saberes e fazeres feminino e convidando a comunidade a refletir sobre sua historicidade. O relato produzido pela graduanda do curso de pedagogia revela o mural enquanto instrumento que tem suscitado a cidade a pensar sobre si e os/as sujeitos comuns que fizeram e fazem sua história. O despertar de sensibilidades a partir da leitura da obra no âmbito do curso de formação de professores torna-se um indicativo do potencial da arte enquanto mediador educacional.

Falar sobre Dona Roxa, Maria das Tranças e Dona Olímpia foi um resgate de memória e um descobrimento, apesar de saber sobre a história de parteiras nas sociedades, eu não possuía conhecimento sobre elas, sobre essas mulheres que com suas mãos ajudaram a trazer ao mundo os indivíduos que compõem o município de Itapetinga. Sobre isso, acredito que esse apagamento na memória individual e coletiva da cidade, se dá por conta do machismo e racismo estrutural presente em todos. Existe uma resistência inconsciente nos cidadãos do município acerca de ouvir e conhecer a história real da cidade é preciso romper com as correntes coloniais e preconceituosas inculcadas ao longo do nosso desenvolvimento social. Escrevi o poema “As parteiras” como uma manifestação dessa minha ignorância e desse

descobrimos acerca de uma história que com o tempo foi apagada da memória coletiva mas graças a disciplina de Metodologia da História, [...] finalmente recuperei parte de um passado que entrelaça com o passado da minha família (Clara Trancoso, 2023).

Uma segunda experiência foi produzida no âmbito da Educação Básica por um colégio da rede pública em Itapetinga. As professoras de uma turma de EJA - Educação de Jovens e Adultos- desenvolveram uma sequência didática problematizando o ofício das parteiras na cidade, relacionando-o também ao tema do bicentenário da Independência da Bahia. A atividade culminou com a produção coletiva de um álbum das parteiras. Segundo conseguimos verificar, a formatação final deste material baseou-se nos pressupostos metodológicos da história oral ao passo que buscou oportunizar a fala das/os estudantes já que muitos/as no processo de pesquisa identificaram a presença de parteiras em suas próprias histórias familiares.

A terceira experiência não está necessariamente relacionada ao mural, no entanto, sua discussão perpassa pelo domínio do ofício do partejamento. Com vistas a atender os requisitos do projeto estruturante promovido pela Secretaria de Educação da Bahia, EPA - Educação Patrimonial e Artística, os estudantes realizaram pesquisa biográfica sobre a parteira Madalena da cidade de Caatiba, interior da Bahia, concebendo como produto final também um álbum apresentado na culminância do projeto em 2022.

Em cada uma das experiências mencionadas os estudantes estiveram em contato com instrumentos da pesquisa historiográfica e produziram também outras fontes que se tornaram públicas, sendo, inclusive, examinadas no corpo da presente pesquisa e na proposição didática.

Ao trazermos estas três realidades exitosas antes de explanarmos acerca de nossa proposta objetivamos demonstrar a potencialidade do patrimônio imaterial e a investigação histórica dialogando com os saberes locais. Portanto, existe potência em problematizarmos a partir deste objeto que, segundo o senso comum restringe-se ao campo das artes visuais. O historiador, contudo, lançando mão das ferramentas didáticas específicas da disciplina pode propiciar a produção do conhecimento histórico escolar. Fonseca (2006) chama atenção para esta potencialidade ao afirmar que

nas práticas de ensino de história, as pesquisas têm nos revelado uma diversidade de maneiras de abordar os temas, de linguagens, fontes e materiais incorporados ao trabalho docente. Nós, professores, não apenas estamos na história, mas fazemos, aprendemos e ensinamos história [...] O meio no qual vivemos traz as marcas do presente e de tempos passados. Nele encontramos vestígios, monumentos, objetos, imagens de grande valor para a

compreensão do imediato, do próximo e do distante. O local e o cotidiano como locais de memória são constitutivos, ricos de possibilidades educativas, formativas (Fonseca, 2006, p. 127).

Nessa direção ao aventarmos problematização do mural enquanto objeto da cultura local queremos assinalar nossa concordância com a percepção de Gonçalves (2003, p. 27) ao defender que patrimônio "não existe apenas para representar ideias e valores abstratos e para ser contemplado. O patrimônio de certo modo, constrói, forma as pessoas." Assim, almejamos provocar novas perspectivas e questionamentos para este patrimônio cultural da cidade, focalizando-o como não edificado, intangível e contextualizando-o em outros paradigmas de memórias, narrativas, afetos e subjetividades.

Gil, Pacievitch e Perussatto (2022, p. 82) nos alertam que apenas propiciar aos/as estudantes o contato com patrimônio não se mostra suficiente como acesso aos vestígios do passado, o que exige da prática docente, ações que viabilizem a criação de dispositivos para problematização e outras atitudes para produção de sentido em torno dos bens culturais, pois "ao pensar historicamente realizando críticas e questionar os silenciamentos e privilégios há espaços para o debate/construção / desconstrução desses processos de escolhas / eleições / patrimonializações" (Gil; pacievitch; Perussatto, 2022, p. 82).

A proposição pedagógica que é parte constitutiva dessa dissertação inspira-se nos pressupostos teóricos da perspectiva da educação histórico-crítica elaborada por Saviani. O autor ao explicitar os motivos que engendram a elaboração dessa perspectiva situa a década de setenta como um momento de busca de alternativas às pedagogias dominantes elitistas que não dialogam como os interesses das classes trabalhadoras, antes, espelham os valores das classes hegemônicas. Neste cenário, as teorias críticas do caráter reprodutivista da educação começam a se evidenciar. Entretanto, segundo Saviani (2013, p. 114), "não tinham uma proposta de orientação. Fazia a crítica do existente, mas, mostrando que este desempenhava a função de reprodução". Detectado o limite da teoria crítico-reprodutivista, percebia-se a urgência de uma alternativa teórica que se propusessem a superá-la.

Em 1980, no bojo da I Conferência Brasileira de Educação, da qual participaram diversas instituições fica claro, que opostamente à pedagogia tradicional, as teorias crítico-reprodutivista vinham sendo discutidas, mas ainda mostrando-se inócuas no sentido de superação da estrutura educacional. Em sua palestra, Saviani (2013) aponta o caráter revolucionário da pedagogia tradicional contra o caráter reacionário da pedagogia escola novista, fato que provocou reações e culminou em 1982 no clássico artigo: "Escola e

*Democracia II: para além da curvatura da vara*” que veio a constituir um capítulo no livro *Escola e Democracia*, publicado em 1983.

Primeira tese (filosófico-histórica) Do caráter revolucionário da pedagogia da essência (pedagogia tradicional) e do caráter reacionário da pedagogia da existência (pedagogia nova). Segunda tese (pedagógico-metodológica) do caráter científico do método tradicional e do caráter pseudocientífico dos métodos novos. Terceira tese (especificamente política) de como, quando menos se falou em democracia no interior da escola mais ela esteve articulada com a construção de uma ordem democrática; e quando mais se falou em democracia no interior da escola menos ela foi democrática. [...] "Creio ter conseguido fazer curvar a vara para o outro lado. A minha expectativa é justamente que com essa inflexão a vara atinja o seu ponto correto, vejam bem, ponto correto esse que não está também na pedagogia tradicional, mas está justamente na valorização dos conteúdos que apontam para uma pedagogia revolucionária” (Saviani, 1999, p. 69).

Contra a pedagogia essencialista e a pedagogia da existência, o autor aponta a pedagogia revolucionária como um caminho possível de superação do *status quo* hegemônico. Adota o termo pedagogia histórica- crítica, pertinente ao propósito dessa perspectiva crítica sem ser reprodutivista, antes enraizada historicamente, com base na concepção do materialismo histórico e “procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existências até a inserção da educação nesse processo” (Saviani, 2013, p. 120).

Coube a João Luiz Gasparin traduzir a teoria histórico-crítica para a didática consubstanciando a metodologia de modo a atender os pressupostos preconizados por Saviani. Nessa direção Gasparin (2012) elabora uma metodologia que considera a realidade mais ampla do estudante, do aluno concreto, conforme Saviani (2013) e compreenda os conteúdos científicos como forma de acesso aos conhecimentos produzidos socialmente pela humanidade, considerando também o papel do professor/a nessa relação.

Embora a pedagogia histórico-crítica aponte o/a professor/a e discentes como agentes sociais do processo de ensino aprendizagem, é importante distinguir a função do docente, sobretudo, considerando o cenário atual da educação no Brasil decorrente da última reforma e da implantação do novo Ensino Médio, bem como, de outros elementos extraescolares que concorrem com a educação formal escolarizada.

A metodologia que ancora a pedagogia histórico-crítica requer que o/a docente se aproprie do caráter dialético e da historicidade da educação bem como, dos próprios conteúdos. Isso certamente demanda do/a docente domínio da teoria e prática, visto que configura como sua responsabilidade a organização, sistematização e mediação do conteúdo.

A perspectiva histórico-crítica preconiza a contextualização em detrimento da transmissão mecânica, o que engendra espaços de problematização a partir da mobilização das múltiplas dimensões do conhecimento, a saber: conceitual, cultural, histórica, política, econômica, filosófica etc.

Referindo-se à práxis educativa em um contexto de estudantes oriundos/as das classes trabalhadoras como comumente verificamos na rede pública de educação, a responsabilidade do/a professor/a potencializa-se, pois conforme sublinhado na teoria e na didática da abordagem em questão, apenas apropriando-se dos conteúdos socialmente construídos, os/as estudantes poderão também utilizar o conhecimento como ferramenta de desvelamento da realidade posicionando-se e alterando-a através de ações concretas conscientes. Neste sentido, o professor/a tem função social e pedagógica importante.

Acreditamos que os elementos mobilizados pela didática histórico-crítica são imprescindíveis como fator de emancipação social do sujeito. Compreender-se enquanto sujeito histórico e acessar o conhecimento tornam-se imperativos na produção do conhecimento.

Essa metodologia dialética do conhecimento perpassa todo o trabalho docente-discente, estruturando e desenvolvendo o processo de construção do conhecimento escolar, tanto no que se refere à nova forma de o professor estudar e preparar os conteúdos e elaborar e executar seu projeto de ensino, como às respectivas ações dos alunos. A nova metodologia de ensino-aprendizagem expressa à totalidade do processo pedagógico, dando-lhe centro e direção na construção e reconstrução do conhecimento. Ela dá unidade a todos os elementos que compõem o processo educativo escolar (Gasparin, 2012, p. 5).

Em termos metodológicos, a didática histórico-crítica está estruturada em cinco passos, a saber: prática inicial do conteúdo, problematização, instrumentalização, catarse e prática final do conteúdo. Cada uma destes passos o trabalho deve ser construído e analisado numa ação conjunta entre docente e discente.

O/A discente é estimulado/a a pensar sobre sua realidade, mas não de modo espontaneísta ou idealista. No processo da construção e apropriação do conhecimento, o professor/a tem papel relevante de provocar, estimular e instrumentalizar o estudante sem, contudo, configurar-se enquanto absoluta autoridade. Destaca-se nesse sentido, que ambos partem da realidade concreta, contudo, com percepções diferentes sobre a mesma: o/a professor/a tem uma visão precária da mesma, enquanto o/a discente parte de uma visão caótica.

O método propõe que através da mediação o/a discente vá da síncrese (ideias caóticas) à síntese (relações de totalidade). A proposta metodológica pautada em ação-reflexão-ação. E segundo Corazza (1991, p. 90 *apud* Gasparin, 2012, p. 8) “além de transformar a realidade social o próprio sujeito, forma e transforma o próprio sujeito fazedor-pensador desta práxis”.

Saviani (2013, p. 120) explica que “a prática é o ponto de partida e o ponto de chegada. Essa mediação explicita-se por meio daqueles três momentos que no texto chamei de problematização, instrumentalização e catarse”.

Apresentamos aqui sinteticamente a didática histórico-crítica assumindo e justificando nossa opção por ela como base teórica e metodológica de nossa dimensão proposição. Contudo, não pretendemos nos apropriar como método inflexível. A perspectiva que defendemos no entrelaçamento do patrimônio com a história crítica se pauta também por identificar o patrimônio como lugar de disputas e tensões.

Segundo Gil (2020, p. 117) “interrogar também é uma forma de cuidar”. Qualquer que seja a categoria do patrimônio, material ou imaterial traz em si implícitos valores simbólicos e afetivos. Por isso, torna-se primordial questionarem-se as “memórias subterrâneas” conforme Pollak (1989), promover uma prática que valorize a subjetividade e ao mesmo tempo capaz de propiciar ao/a estudante perceber sua inserção em uma realidade material objetiva, ou seja, o estudante deve ser levado a entender o lugar em que ocupa no seu entorno e questioná-lo.

Tratando-se de um memorial constituído como fonte histórica de práticas e representações de uma memória local e como tal pressupõe algum discurso, consideramos que uma atitude desejável do professor/a “ir além daquilo que é dito, ver além daquilo que é mostrado é a regra de ação desse historiador detetive, que deve exercitar o seu olhar para os traços secundários, para os detalhes, para os elementos que, sob um olhar menos arguto e perspicaz, passariam despercebidos” (Pesavento, 2012, p. 34).

Em outras palavras, uma vez que no documento histórico as respostas não são naturalmente dadas, espera-se a mobilização de práticas em que a problematização torne-se pretexto para inserção de estratégias didáticas a fim de que o/a estudante identificando a historicidade presente no documento possa conscientizar-se quanto à sua condição histórica, questione-o e questione-se. Identifique-se ou não com as narrativas, todavia, torne-se capaz de posicionar-se com alteridade, senso de pertencimento e problematizar seu lugar no contexto e não apenas assimila-lo.

É importante assegurar que o sujeito passe da condição de observador/a produtor/a de significados a fim de que estes/as se apropriem do conhecimento cultural. Sublinhamos, sobretudo, em concordância com Saviani (2013) que o professor/a de história deve pautar sua

prática no compromisso ético, político e pedagógico, com o dever de assegurar que o/a discente tenha acesso às produções culturais e aos conteúdos históricos como forma de emancipação humana, pois,

justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar sua dominação (Saviani, 2013, p. 45).

Por fim, vale dizer que a pesquisa historiográfica tem como aporte teórico a história cultural, o que nos propiciou discussão e construção do saber histórico fundamentado numa amplitude de diálogos com outras áreas do conhecimento tais como literatura, artes e ciências sociais. Deste modo, podemos vislumbrar, segundo Barros (2019), quatro elementos fundamentais no âmbito da história cultural, a saber, objetos culturais, sujeitos, sistemas, processos, os quais combinam “com quatro dimensões essenciais que se multiplicam logo a seguir: as práticas, as representações, as visões de mundo, as expressões” (Barros, 2019, p. 4).

Apresentaremos a seguir a proposição didática propriamente dita. Trata-se de um guia didático com sugestões de atividades inspiradas nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica expostos por Saviani (1999, 2013) e Gasparin (2012). Fontes do domínio da pesquisa historiográfica da dissertação tais como imagens, literatura e da própria pesquisa historiográfica em livros, artigos e dissertações foram utilizadas nas atividades propostas.

Optamos pela apresentação em formato resumido graficamente no bojo da dissertação, anexando a seguir, também em formato de revista digital indexado em uma plataforma o que nos viabiliza apresentar melhor configuração.

Considerando que nosso objetivo principal é o de fazer chegar este material aos professores e professoras do Ensino Básico, e cientes das limitações quanto o acesso à dissertação como um todo, em função de fatores inerentes ao próprio trabalho docente, faremos a exposição de síntese do texto dissertativo, ao que denominamos de trilhas da pesquisa. Quanto à explanação da pedagogia histórica- crítica, optamos por apresentá-la *pari passu* às propostas de atividade.

#### 4.1 GUIA DE APOIO DIDÁTICO: MEMÓRIAS, PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES DO SABER DO OFÍCIO DE PARTEJAR EM ITAPETINGA-BA: PROPOSTA DE ESTUDO A PARTIR DO MURAL DAS PARTEIRAS.

##### APRESENTAÇÃO:

Este guia de apoio didático é parte da dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de História–UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. O ProfHistória é oferecido em rede nacional e tem como função precípua aprimorar a formação de docentes que estão se inserindo no mercado de trabalho ou já estão atuando em sala de aula.

Objetivando esse diálogo entre as discussões acadêmicas e a Educação Básica, o programa exige que além da pesquisa historiográfica, o/a discente elabore ao final uma proposição didática alinhada às discussões decorrentes da dissertação.

Nossa pesquisa intitulada: “Memórias e práticas do ofício de partejar em Itapetinga/Bahia entre 1930-1970: possibilidades pedagógicas para o ensino de história a partir do Mural das Parteiras”, sob a orientação da Professora Dr.<sup>a</sup> Grayce Mayre Bonfim Souza, insere-se na linha de pesquisa: “Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória”, de modo que nos propomos a analisar uma obra de arte visual que remete ao ofício de partejar praticado em Itapetinga entre as décadas de 1930 a 1970.

Elaboramos um guia de apoio didático com propostas de atividades para professores e professoras da Educação Básica, que desejam inserir em sua prática docente a temática do patrimônio intangível, a partir da problematização da obra Mural das Parteiras. É importante lembrarmos que não obstante a obra referir-se às parteiras de Itapetinga - Bahia, o formato das atividades propostas permitem adequações para outros temas pertinentes à categoria do patrimônio imaterial e material em outros contextos territoriais e bem como, outras modalidades de ensino.

A pesquisa tem como aporte teórico os pressupostos da história Cultural e a história oral como metodologia e fonte. A história oral como “arte da escuta” nos proporcionou ao longo da pesquisa aproximações com pessoas e informações ainda não registradas pelas documentações escritas ou de outra natureza, sem as quais seria inviável a efetivação dessa pesquisa. Portelli (2010) assegura que o trabalho do entrevistador deve se basear pela parceria com o narrador, não o percebendo enquanto mero informante, pois,

não são objetos da investigação, mas sujeitos de um projeto compartilhado, de um diálogo entre entrevistado e entrevistador. Um diálogo em que os papéis se modificam, mudam, em que nem sempre é o historiador quem faz

as perguntas, há perguntas colocadas pelo entrevistado. Há duas agendas que se encontram: a agenda do historiador, que tem perguntas, algumas coisas que queremos saber; e a agenda do entrevistado, que aproveita a presença do historiador para contar as histórias que quer contar, as quais não são necessariamente as histórias que buscamos. E talvez, amiúde, são mais interessantes do que as histórias que buscamos (Portelli, 2010, p. 3-4).

Qual a implicação de pensarmos na história cultural para a abordagem de um documento histórico local que evoca práticas e representações de um dado ofício? Apoiamo-nos em Barros (2005), ao enunciar que

as noções complementares de “práticas e representações” são bastante úteis, porque através delas podemos examinar tanto os objetos culturais produzidos como os sujeitos produtores e receptores de cultura, os processos que envolvem a produção e difusão cultural, os sistemas que dão suporte a estes processos e sujeitos, e por fim as normas a que se conformam as sociedades quando produzem cultura, inclusive mediante a consolidação de seus costumes (Barros, 2005, p. 135).

Para nós essas noções, que segundo o autor ainda se encontram em discussão no campo da historiografia, servem como lentes através das quais buscamos examinar no universo do partejamento, as relações socialmente produzidas a partir do fazer das parteiras, parturientes e outros sujeitos que tangenciavam a realidade aludida em Itapetinga entre os anos de 1930 a 1970.

Recorrendo aos dispositivos da história oral nos atentamos às percepções de vários sujeitos através de entrevistas realizadas com parteiras da cidade e região, pessoas que conviveram com elas, parentes amigos e profissionais da cidade que indiretamente se ligavam ao tema.

A perspectiva da história cultural impõe ao pesquisar cotejar outras fontes de interface com outros “seguidores de Clio”, o que agregou informações às entrevistas ensejando melhor problematização dos dados. O diálogo com a literatura, ciências sociais e arte mural viabilizaram o alargamento do nosso campo de visão, suscitando outras questões para a pesquisa contribuindo significativamente no delineamento e a concepção da proposta didática.

As aulas de história tornam-se campos férteis para o desvelamento da realidade, mas também devem tornarem-se espaço para o acolhimento da alteridade e subjetividades de todos os sujeitos. Ao propormos um tema de estudo que tem como foco múltiplas dimensões, a saber, práticas culturais-históricas de mulheres-arte-patrimônio-memória e história local, estamos projetando o ensino numa perspectiva mais humana e crítica conforme pressupõem a própria disciplina, não obstante as políticas de educação liberalizante desafiadoras dos últimos tempos. Para, além disso, concordamos com Bittencourt (2012),

O professor de história pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber fazer, o saber fazer bem, lançar os germes do histórico. Ele é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vistas. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas em problemática (Bittencourt, 2012, p. 57).

Neste sentido, buscamos elaborar uma proposta didática inspirada na perspectiva crítica delineada por Demerval Saviani, qual não nos ocuparemos por ora. Vale esclarecer, entretanto, que não temos a pretensão de esgotarmos as atividades decorrentes da temática em estudo, antes, ensejamos que cada docente em contato com o guia didático, possa sentir-se inspirado em elaborar novas proposições em conformidade a um determinado bem cultural.

As atividades que constam neste guia foram pensadas para serem desenvolvidas para as séries finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio por abarcarem estudantes cuja faixa etária apresenta maior maturidade para compreensão dos conceitos históricos contemplados na elaboração do saber histórico escolar.

#### PELAS TRILHAS PELA PESQUISA:

Olá, professor e professora!

Convidamos vocês a se lançarem conosco em uma aventura histórica. Venham conhecer o percurso de nossa pesquisa. Dedicamo-nos durante alguns meses, debruçados em leituras e em uma prazerosa experiência de pesquisa de campo dialogando com pessoas da cidade de Itapetinga que através de suas narrativas nos conduziram às histórias das parteiras que atuaram em cidade. Talvez você também seja um/a “filho/a de pegação” dessas mulheres parteiras com as quais nos encontramos pelo caminho, ou de algum modo as parteiras estejam presentes na sua história familiar.

Preparamos para você, sumariamente, o percurso de nossa pesquisa historiográfica conforme o desenvolvimento de cada capítulo da dissertação até a concepção da proposição didática. Denominamos de trilhas da pesquisa, ensejando que ao caminhar conosco, possa igualmente vislumbrar as paisagens do caminho, os objetos e, sobretudo, as pessoas, sujeitos que ao não se furtarem de compartilhar conosco suas histórias e memórias foram tecendo narrativas, e assim, construindo os sentidos da pesquisa.

Antes de adentrarmos na primeira trilha, queremos compartilhar com vocês o exato momento do que viria se concretizar anos mais tarde, começou a se delinear. Em 2018 somos convidados para assistir uma palestra de um artista plástico na FACI - Fundação e Associação Cultural itapetinguense. Assim que adentramos o espaço nos deparamos com um painel colorido com três imponentes mulheres. Estávamos diante de uma obra de arte de cerca de 9 metros, denominada Mural das Parteiras.

Nos aquietamos para escutar o diretor do espaço, os testemunhos de pessoas que nasceram por mãos de parteiras, e finalmente, o autor, o artista plástico itapetinguense Roney George<sup>46</sup>, relatar a respeito de sua motivação e seu processo criativo para um público composto por estudantes e professores.

Permanecemos por ali por algum tempo contemplando a obra. No bloco de notas já havia rascunhado os primeiros rudimentos para uma proposta de atividade que foi posteriormente aplicada, mesmo carente do amadurecimento das ideias e das conexões que seriam possíveis de serem realizadas a partir daquele mural. Coisas costumeiras de professor/a da Educação Básica. Todavia, nascia ali a inquietação de pesquisadora.

“as indagações, as inquietudes, a problemática da pesquisa que na constante comparação de documentos oferece a possibilidade de narrar o passado: Tudo o que foi um dia contado de uma forma, pode vir a ser contado de outra. Tudo o que hoje acontecerá terá no futuro, várias versões narrativas” (Pesavento, 2012, p.16).

**Figura 10** - Obra: Mural das Parteiras - Autor: Roney George - 2018



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

<sup>46</sup> Roney George é artista plástico, formado pela Escola de Belas Artes-UFBA, escritor, diretor e produtor artístico. Já fez diversas exposições na Europa e África e em 2018 voltou à sua cidade natal para pintar o Mural das Parteiras, a primeira homenagem iconográfica a mulheres de Itapetinga.

Para conhecer mais acesse: <<https://www.flickr.com/people/roneygeorge/>>. Acesso em: 23 de jan. 2023 e <https://carlossmaciel.blogspot.com/2018/03/mural-das-parteiras-em-itapetinga-conta.html/>. Acesso em: 23 de jan. 2023.

A contemplação da obra e a escuta nos instigaram a buscar outros olhares para além daquilo que se vê. O professor de história diante de um registro dos fazeres humanos, o que vê? A humanidade produzindo sua história em suas práticas cotidianas ordinárias. Seria tão corriqueiro o partejamento quando não existiam clínicas ou hospitais em Itapetinga a ponto de não mais despertarem curiosidades? Tal realidade espelhava-se em tantas cidades e famílias que ninguém prestava mais atenção. É uma hipótese de um observador comum para um olhar comum.

Sáimos de lá e retomamos nossa vida também ordinária, entretanto, agora havia uma questão para se pensar. A multiplicidade de cores do mural, sua beleza e suas mulheres. Quem eram aquelas representadas na obra? Como viviam? Quais ruas dessa cidade habitam? Quantas crianças nasceram por suas mãos? Quantas vezes saíram no meio da noite a fim de atender a um pai desesperado: “corra, o menino quer nascer hoje”. Quantas mãos e mães se realizaram a partir desse evento histórico chamado parto?

Quando em 2022 ingressamos no ProfHistória, não restava dúvida. Perspectivamos a pesquisa sobre as parteiras. Da primeira contemplação do belo, da arte somaram-se delineamentos teóricos metodológicos. Entre a fruição e problematização fomos perfazendo o caminho da pesquisa historiográfica e da pesquisa de campo. Neste percurso aprendemos a arte de escutar e, travamos diálogos com nossas fontes nas entrevistas. Assumimos entre/vistas, segundo Portelli (2016). Em pesquisa de campo aprendemos que aquele que fala é mais importante que o script pronto de quem pergunta e, que muitas perguntas ensejam outras e também enseja o silêncio. E o silêncio fala. O pesquisador atento ouve. Do entrelaçamento das fontes orais, iconográficas e historiográficas, nasceu a presente dissertação.



Trilha 01: “Existir, viver e ser”: contextualização sobre as mulheres na história.

O título que sinaliza essa trilha vem da historiadora Mary Del Priore (2008) quando questionada porque escrever sobre a história das mulheres. Os três verbos que formam a frase sugerem a dimensão do trabalho das mulheres no processo histórico e da própria historicidade relacionada aos seus fazeres e formas de viver. Neste caminho, nos propomos a dialogar a partir, sobretudo, de Perrot (2017) que nos chamou atenção ao

desvelar o silêncio das mulheres nos documentos. Os silenciamentos se configuram na evidente negação do direito à fala ou invariavelmente em formas de violências simbólicas, quando, por exemplo, as histórias de mulheres são contadas eminentemente por homens.

Sobre as representações no mundo social, recorremos a Chartier ao esclarecer que as representações “são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam” (Chartier, 1990, p. 17), de modo que uma história de mulheres que as excluem do espaço da fala torna-se uma história parcial, faltante. Vale ressaltar o que assegura Certeau (1986, *apud* Burke, 1992),

o fato de a particularidade do lugar onde o discurso é produzido ser relevante ficará naturalmente mais evidente quando o discurso historiográfico tratar das questões que focalizam o sujeito-produtor da história: a história das mulheres, dos negros, dos judeus, das minorias sociais (Certeau 1986, *apud* Burke, 1992, p. 7).

Neste sentido, averiguamos também tal ausência ou ainda, a precariedade dessas fontes na Educação Básica. Entendendo os currículos como lugares de poder e disputas, é urgente que o professor/a pesquisador/a se questione sobre a conexão entre ensino de história memória e história das mulheres. Quais são as memórias em disputas?

Intentando responder ao questionamento acima enquanto docente no que se refere ao tema: assumimos a concepção de memória como campo de lutas políticas, cabendo à história fornecer as ferramentas de investigação, como sugere Ramos (2010) e que o ensino de história é um “lugar de fronteira” entre história e memória, conforme Monteiro (2007) porque lugar de reflexão crítica, de revisão de usos do passado, no qual a história é o conhecimento deflagrador de abordagens, análises, reflexões, novas compreensões.

A história não existe para defender memória. Alimenta-se dela, mas não somente, visto que a memória não existe por si só. Nora (1993) pontua que,

A memória está na esfera do tempo vivido e a história na esfera da problematização do vivido: “A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo” (Nora, 1993, p. 7).

Nesta trilha, tornava-se imprescindível a discussão sobre o patrimônio cultural imaterial e sua relação com o ensino da história escolar. Corroborando com a noção



A história da cidade de Itapetinga tem sido narrada por escritores locais e enfatizando o seu passado histórico, sobretudo, a tradição da pecuária ou a cultura do boi, como preferem alguns. Pesquisas mais recentes, entretanto, têm apontado a presença do povo indígena Camacã na região antes da chegada dos chamados “pioneiros”. Tal constatação demanda uma nova ótica da cidade sobre si e a forma como se estruturou. Reconhecer sua origem como Itatinga, do tupi, pedra branca, não é suficiente para repensar as bases sobre qual se deu todo seu processo de ocupação, colonização e emancipação.

Ao problematizarmos acerca do seu desenvolvimento, no contexto de nossa pesquisa, não podemos deixar de questionar acerca do apagamento da presença indígena, também o silenciamento das pessoas comuns que construíram e vem construindo Itapetinga.

Pesavento (2012, p. 118) lembra que uma das características da História Cultural foi “trazer à tona o indivíduo, como sujeito da História, recompondo histórias de vida, particularmente daqueles egressos das camadas populares”. Intentando situar essas personagens anônimas na formação do município, investimos esforços em compreender a implantação da primeira Associação Cultural Itapetinguense-ACI, em 1936, que mais tarde veio a tornar-se a FACI.

Segundo Emerson Campos (2006) a associação foi idealizada pelo primeiro médico do distrito, o Doutor Orlando Borges Bahia e já em 1936 foi fundada como ACI - Associação Cultural Itapetinguense, com vistas a se constituir como local de reunião para discussão de assuntos da comunidade com as pessoas “influentes” que moravam em locais longínquos, tais como nas fazendas.

Como podemos notar, ao analisarmos a historicidade dessa instituição, percebemos com mais clareza sua relação com as sociabilidades e a memória em torno da cidade.

*“O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa” (Le Goff, 1996, p. 545).*



E por que  
um mural?

Uma vez escolhido o tema, recorreremos aos documentos e elegemos o Mural das Parteiras como documento histórico a ser problematizado, o que nos conduziria a outros desdobramentos à medida que adentrarmos a pesquisa de campo.

A problematização do documento é feita a partir das questões que nos impomos no presente. E como nos lembra de Le Goff (2001) no prefácio do clássico *Apologia da História*, “os documentos e os testemunhos só falam quando sabemos interrogá-los” (Bloch, 2001, p. 28). Ele não é neutro e nem ingênuo. É preciso analisá-lo e investigá-lo.

**SAIBA MAIS SOBRE O PATRIMÔNIO CULTURAL E ENSINO DE HISTÓRIA:**

- SCIFONI, Simone. Conhecer para preservar: uma ideia fora do tempo. *Revista do CPC*, São Paulo, n. 27, v. Especial, p.14-31, jan./jul. 2019.
- DE VARGAS GIL, C. Z. Educação Patrimonial no Ensino de História: reconhecer, valorizar e reparar. *Palavras ABEHrtas*, [S. l.], n. 4, 2021. Disponível em: <https://palavrasabehrtas.abeh.org.br/index.php/palavrasABEHrtas/article/view/38>. Acesso em: 10 fev. 2024.

Na História da arte, encontramos ferramentas para melhor entendermos o lugar e o documento. Na arte mural tem um elemento democrático interessante, ou seja, “o estatuto da arte mural consiste muito mais no ato de doar-se publicamente àqueles que transitam ao seu redor” (Camargo, 2010, p. 192).

A arte mural não pode ser reduzida à sua materialidade e nesse sentido, importa percebermos os sujeitos que leem as práticas e as representam e os que leem as representações criando novas práticas. Como nos afirma Chartier (1991) “as ideias não são desencarnadas”.



**Trilha 03: saber-fazer das parteiras: conhecer e escutar**

**Figura 12:** Ilustração da cena do parto no século XVI.



**Fonte:** COELHO, Guilherme. *A arquitetura e a Assistência ao parto e nascimento* (2003)

Ancoramos nossa pesquisa no ofício de partejar, intentando problematizar as parteiras enquanto sujeitos resultantes das práticas culturais das sociedades que estão inseridas e neste sentido, podemos apontar o partejamento como produto de cruzamento de aspectos objetivos e subjetivos mobilizados entre parturientes e parteiras.

Muitas histórias de parto, principalmente das famílias mais pobres foram construídas “nas margens”, como alude Del Priore (2008). Desde a antiguidade, os critérios para ser parteiras baseavam-se na experiência, de tal modo que encontraremos muitas parteiras quase sempre mulheres mais velhas, reconhecidas como idôneas pela comunidade. Tratava-se de um saber ancestral repassado pela oralidade e claro, adaptado conforme os contextos locais. Evidenciamos, portanto, a heterogeneidade em torno do ofício, de modo que uma visão romântica e saudosista sobre o partejamento reduz a perspectiva sobre os saberes e incorre na visão equivocada sobre a potencialidade dos/as sujeitos históricos em situações concretas.

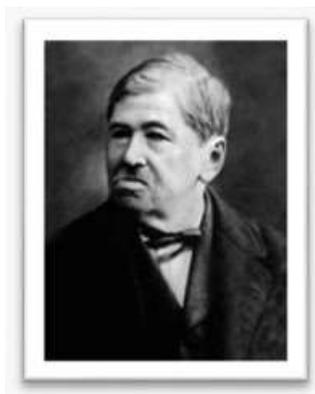
Carneiro (2003) comenta que para Jacques Gélis,

até o século XVIII o parto sem parteira é inconcebível. Essa mulher de saberes práticos, vinda do fundo dos tempos, herdeira de pequenos segredos e do toque da mão daquela que a precedeu, confidente das suas companheiras, depositária da tradição (Carneiro, 2003, p. 45).

Diversas parteiras foram diplomadas no Rio de Janeiro e muitas dividindo consultório com médicos. A título de exemplo, destacaremos o caso da parteira diplomada Maria Josefina Matilde Durocher (1808-93) conhecida como Madame Durocher que será um dos nomes mais reconhecidos nesse contexto,

sua vida se aproxima a de outras mulheres do Brasil urbano do século XIX que sobreviveram do mesmo ofício de parteira como também das costureiras e modistas que cruzaram o Atlântico para fazer a América e ainda das escritoras que em pleno regime escravista chegaram a expor suas ideias contra a escravidão (Mott, 1994, p. 102).

**Figura 13:** Madame Durocher



Fonte: Almanaque Brasil

Conheça a história de Madame Durocher: MOTT, Maria L. de Barros de. Madame Durocher: modista e parteira. Estudos Feministas, n. 1, p. 101-116.

A história do partejamento no Brasil e no mundo está permeada de leituras equivocadas pelas instituições religiosas e científicas. De um lado, já foram acusadas de bruxaria, e por isso, perseguidas e de outro, acusadas de obscurantismos e ignorância. Tiveram que se submeter a exames a fim de terem suas práticas oficializadas. Exemplo disso, se concretiza nas ações engendradas pela Fisicatura -mor no Brasil a partir do século XIX.

Perrot (2017) afirma que o parto medicalizou-se e masculinizou-se. Esse processo ocorreu na teia das disputas dos micros poderes e, paulatinamente com a entrada no saber científico na cena do parto. Se antes era coisas de mulheres como nos diz Del Priore (1993), aos poucos a mulher é retirada desse protagonismo e seu espaço é ocupado pelo médico. Um processo que perpassa pela disciplinarização dos corpos, “as disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida” (Foucault, 1998, p. 130-131).

A visão científica sobre a assistência ao parto foi implementada, não sem enfrentar resistências quanto à adesão de muitas mulheres que ainda preferiam consultar suas parteiras.

Na tessitura do texto que íamos escrevendo/lendo/ouvindo nos vimos impelidos a adentrarmos na trilha que se erigia diante de nós. Nos referimos ao processo de patrimonialização do ofício das Parteiras tradicionais, uma ação promovida pela Universidade Federal de Pernambuco, pelo IPHAN - Instituto do Patrimônio Artístico nacional e Instituto Nômades.

Ainda em processo de tramitação para ser reconhecido em âmbito nacional enquanto patrimônio imaterial, não obstante o saber das parteiras ter sido ao longo da história experienciado, atestado, ainda encontram resistências visões preconceituosas e folclorizadas que concebem o partejamento popular como algo cristalizado no passado.

O registro do ofício de parteira tradicional se ampara na antiguidade e continuidade desse bem cultural, além de inserção na vida comunitária e de seu caráter dialógico que conecta conhecimentos de matrizes culturais distintas do Brasil. Os saberes e práticas seculares das parteiras tradicionais são transmitidos pela oralidade, o que exige um cuidado especial para salvaguardar esse conteúdo tão valioso historicamente. Há riscos de os perdermos por serem construídos e manejados por mulheres de avançada idade que podem não deixar registros de seus conhecimentos relacionados à gestação, parto e puerpério (IPHAN, 2021, p. 189).

O reconhecimento ampara-se não apenas na percepção e reconhecimento da comunidade, mas tem base legal no artigo 216 da Constituição Federal de 1988, bem como no Decreto 3.551/2000 para requerer o registro no Livro de Saberes.

Sabia que o primeiro ofício imaterial a ter seu registro reconhecido foi o ofício das paneleiras de Goiabeiras no Espírito Santo? Acesse: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Paneleiras%20de%20Goiabeiras.pdf>.

À luz da legislação e pesquisas realizadas no site do IPHAN nos apropriamos desse caminho conjuntamente com o estudo do Dossiê das Parteiras Tradicionais do Brasil, documento requerido para inscrição no Livro de Registro dos Saberes, com vistas ao reconhecimento das práticas do ofício das parteiras e salvaguarda como patrimônio imaterial do Brasil.

Já existem no Brasil, vários bens culturais que estão registrados como patrimônio imaterial no livro de Registro dos Saberes, um dos quatro livros disponibilizados pelo IPHAN.

O Dossiê das Parteiras Tradicionais do Brasil apresenta uma gama de informações sobre este ofício, apoiando-se em pesquisa etnográfica, registro audiovisual e na história oral com entrevistas com parteiras, sobretudo, residentes no norte do país, além de apresentar as atividades realizadas pelas associações de parteiras que ainda resistem.

Debruçar-se sobre o universo das parteiras tradicionais com uma perspectiva patrimonial permite-nos a construção de novas narrativas acerca de seu universo. Essa abordagem patrimonial é nova e se fundamenta numa Política de Salvaguarda orientada pela melhoria das condições sociais e materiais de transmissão e reprodução desse bem cultural (IPHAN, 2021, p. 20).



Faça o download do Dossiê das Parteiras Tradicionais:

[https://www.gov.br/iphan/ptbr/assuntos/noticias/copy\\_of\\_Dossie\\_\\_Parteiras\\_Tradicionais\\_do\\_Brasil.pdf](https://www.gov.br/iphan/ptbr/assuntos/noticias/copy_of_Dossie__Parteiras_Tradicionais_do_Brasil.pdf)

**Figura 14:** Capa do Dossiê das Parteiras Tradicionais (2021)

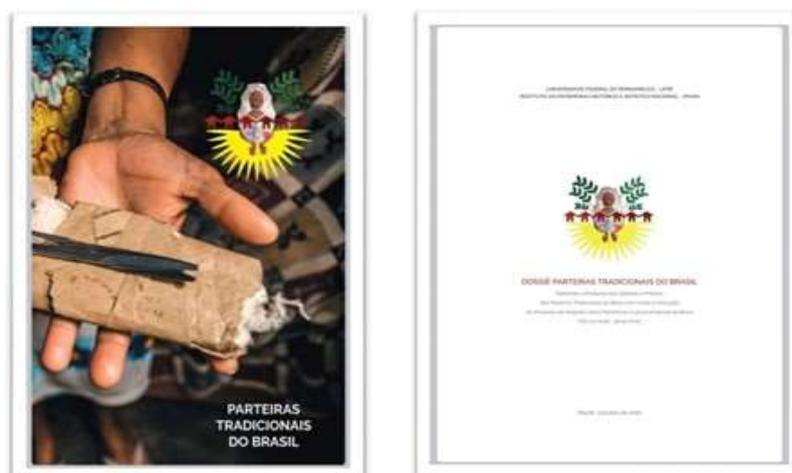


Imagem produzida pela autora

Com vistas a torná-lo didático, o texto do Dossiê foi estruturado a partir de três categorias, a saber: redes de cuidado, dom e dádiva e simbiose. Mediante a impossibilidade de explicitarmos detalhes de cada uma dessas categorias aqui nos limites deste trabalho, optamos por sublinharmos um traço de cada. É importante destacar, que cada uma das categorias mencionadas no documento, emergiu da percepção das próprias parteiras.

Historicamente, as parteiras formam uma rede de apoio e cuidado não apenas em relação às parturientes no período da gestação, como uma espécie de pré-natal, acompanhando a evolução da gravidez, no momento do parto respeitando o ritmo biológico do corpo da mulher, suas subjetividades, acolhendo as dores e as angústias com naturalidade, de modo a oferecer conforto à parturiente. O apoio se estende também ao pós-parto tanto à mãe quanto ao recém-nascido. O cuidado com o coto umbilical é apontado como uma das maiores preocupações das parteiras.

Sobre o dom e a dádiva, encontramos nos relatos de parteiras a percepção de dom e missão divina, e isso implicava de um modo geral, em não se recusar a partejar independente do lugar e horário bem como, em não aceitar remunerações. Gratidão ou recebimentos de “agrados” era a forma mais recorrente entre as parteiras.

Del Priore (1993) ressalta que no período colonial a imagem de Nossa Senhora do parto, acabou substituindo outras divindades de outras deusas da fertilidade consideradas pagãs pela Igreja Católica. Segundo a autora, “o século XVIII inaugurava uma nova representação da Nossa Senhora do Bom Parto; esta, uma imagem de mulher feliz, com o filho nos braços, figura não mais a dor do parto, mas a glorificação da maternidade realizada” (Del Priore, 1993, p. 278).

Dada a recorrência de parteiras em todo Brasil que associavam, e algumas ainda hoje praticam a benzedura, esta foi apresentada no Dossiê como um bem cultural compartilhado. Além disso, é importante trazeremos à baila outras práticas curativas, sempre recorrendo às ervas e ramos, como parte constitutiva do cuidado com a parturiente. No que tange a essas aproximações e considerado o perfil socioeconômico majoritário entre essas mulheres, verificamos em Souza (2023) que

a medicina popular, em oposição a medicina acadêmica, é praticada majoritariamente por pessoas simples, pertencentes às populações pobres que, fazendo uso de ervas, raízes, rezas e simpatias, trabalham no sentido de promover a cura em pessoas também, na sua grande maioria, parte do mesmo meio social (Souza, 2023, p. 38).

A simbiose constitui uma categoria ampla contemplando atividades para além do partejamento. No âmbito do documento, segundo Dona Prazeres, parteira de Pernambuco, simbiose é a expressão utilizada para explicar a possibilidade de se lançar mão da biomedicina aliada às práticas populares “sem machucar nenhum lado”. Certamente este configura o viés que norteia as práticas das parteiras atualmente, uma vez que estão em contato com formações ministradas por Secretarias de Saúde de algumas regiões do país. A simbiose também se consubstancia no cuidado com a alimentação da mãe, nas relações de comadrio e laços que advém desse vínculo da parteira conselheira para assuntos da intimidade conjugal e relações familiares etc.

A memória e visibilidade do ofício das parteiras do Brasil representadas pelo universo da pesquisa consiste também em um item imprescindível na exposição do Dossiê. A partir do mote “museu em processo”, foi documentado três experiências museológicas, a saber: o Museu Iaiá Procópio, no Território Kalunga - Go, que atendendo às demandas das comunidades quilombolas, busca o diálogo entre os saberes tradicionais e a comunidade acadêmica, o Museu Sacaca, no Amapá, com aproximação maior com a população indígena e as comunidades ribeirinhas e por fim, o Museu da Parteira, em Pernambuco.

Em linha com o raciocínio de Tornquist (2005, p. 65) que ressalta “a necessidade de buscar o diálogo com a alteridade representado pelas parteiras”, buscamos trilhar este caminho, perfazendo-o não poucas vezes procurando nos guiar pelos valores evidenciados pelas parteiras como empatia e solidariedade, sem, contudo, perdermos de vista os referenciais teóricos da história cultural de que

é preciso não tomar o mundo ou suas representações, no caso - na sua literalidade, como o se fossem o reflexo ou cópia mimética do real. Ir além daquilo que é dito, vai além daquilo que é mostrado é a regra de ação desse historiador detetive, que deve exercitar o seu olhar para os traços secundários, para os detalhes, para os elementos que, sob um olhar menos arguto e perspicaz, passariam despercebidos (Pesavento, 2012, p. 37).

CONHEÇA O MUSEU DA PARTEIRA

<https://museudaparteira.org.br/>



<https://www.instagram.com/museudaparteira/?igsh=MTQxYnU5ZzRoYnA2cg%3D%3D>





#### Trilha 04: Através das vozes das parteiras e das comadres

*Não existem, nas vozes que escutamos, ecos das vozes que emudeceram? (Benjamim, 1994, p.223).*

Em seu livro *A voz do passado*, Thompson (1992, p.137) afirma que “a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e mais fundamental para a história. [...] transformando os ‘objetos’ de estudo em sujeitos”. Essa consideração do autor podemos vivenciar durante a pesquisa de campo ao encontrarmos pessoas que por meio de entrevistas contribuíram com suas memórias e relatos acerca das parteiras e suas práticas em Itapetinga. Cabe dizer que utilizamos como parâmetro as categorias adotadas no Dossiê a fim de melhor empreender a dinâmica de exposição do texto e na tentativa de encontrar pontos convergentes e divergentes com a documentação oriunda da própria historiografia.

Realizamos entrevista<sup>47</sup> com o autor do Mural, o atual diretor da FACI, um médico da cidade, uma escritora, parturientes que tiveram seus filhos pelas mãos de parteiras, algumas parteiras e amigos e pessoas mais próximas das parteiras que atuaram entre as décadas de 1930 a 1970. De posse do celular para gravação e de um roteiro semiestruturado, empreendemos tal etapa da pesquisa. Alguns relatos chegaram até a nós por escrito, em vista da impossibilidade de a entrevista ser realizada pessoalmente.

O artista plástico responsável pela obra, Roney George, nos forneceu informações tanto sobre a obra em si, sua motivação, estilo e técnica quanto sobre a relação com sua avó que era parteira.

O médico Antônio, que veio para a cidade para compor o quadro de profissionais da então Santa Casa de Misericórdia, destacou em sua entrevista a relevância de um hospital que pudesse atender às parturientes mais pobres. É importante destacar em sua fala o reconhecimento do trabalho das parteiras, mesmo após a implantação deste hospital em 1970. As parteiras recorriam com frequência aos médicos da cidade, quando percebiam indício de um parto mais complexo, o que evidenciava a prudência e senso de responsabilidade dessas mulheres.

---

<sup>47</sup> Estamos utilizando pseudônimos para todos os entrevistados e fontes, exceto aquelas de conhecimento público como o artista da obra, as parteiras nela representadas e o diretor da FACI.

Em várias entrevistas, episódios como este foram pontuados. As três parteiras representadas no mural trabalharam com médicos da cidade, atendendo em domicílios ou no abrigo sempre que eram solicitadas.

Na categoria rede de cuidados, podemos perceber que coadunando com as práticas históricas, as parteiras de Itapetinga e região (Itarantim e Caatiba) costumavam fazer uso de chás e banhos com ervas com vistas a induzir as contrações. A folha de mentrasto foi citada em vários relatos por sua eficácia anti-inflamatória. Os quintais emergiram como um espaço importante no ofício da parteira de onde se extraía sua própria farmacopeia.

Referindo-se ao Brasil colonial, Del Priore (1993, p. 282) pontua que “pequenas rezas contidas em saquinhos de algodão proferidas pela parteira, secundada pela gestante, eram capazes também de operar milagres”. A devoção se revelou na forma como cada parteira manejava a espiritualidade e sua relação como o sobrenatural. Nossa Senhora do Bom Parto também foi mencionada com certa recorrência tanto na pesquisa documental quanto nas entrevistas. Entretanto, verificamos que em Itapetinga, rezava-se a oração do Pai Nosso com maior frequência do que menções a um Santo católico ou outra entidade religiosa.

Quanto à categoria dom e dádiva é recorrente a percepção do dom de partejar como algo divino ao qual não se deve negar, conforme comentou a parteira dona Maria Felipa: “se Deus me deu aquele destino é aquele destino que vou viver”. Em diálogo com a antropologia, constata-se que “nessa vida a parte que é a nossa, nós mesmos não podemos ficar ‘em dívida’ como ainda costumamos dizer, é preciso retribuir mais do que se recebeu. A devolução é sempre maior e mais cara” (Mauss, 2003, p. 294).

Consoante à perspectiva do dom, as parteiras não cobravam, contrariamente, recebiam gratificações das famílias assistidas. Entretanto, alguns relatos apontaram que não obstante o trabalho das parteiras não se configurar como profissão remunerada, poderia ocorrer em alguns casos, recebimento de algum valor em espécie, conforme condições financeiras da família. Ressaltaram que a ausência deste nunca foi um impedimento para realização dos partos com parteiras.

Del Priore (1993) afirma que quanto ao papel da parteira para além do parto, no Brasil Colônia “aos cuidados físicos somavam-se os psicológicos, pois a parteira está encarregada de confortar e admoestar a parturiente” (Del Priore, 1993, p. 265). Contemplamos essa atitude como parte da categoria simbiose. Em Itapetinga, as parteiras são apontadas como pessoas que gozavam de respeito na cidade de tal modo, que atuavam em determinadas circunstâncias como conselheiras e apoiadoras de nomes influentes da política local.

Sobre coragem e legitimidade da prática, o relato sobre o nascimento de trigêmeos pelas mãos da parteira Dona Olímpia, é apontado por Lélia. Embora o relato se refira a uma situação de uma parteira específica, evocam elementos como coragem e obstinação que perpassa a prática de todas as demais parteiras, pois, conforme Del Priore (1993) os partos de gêmeos era imerso em muitas superstições e aterrorizava muitas mulheres.

**Figura 15:** Parteira Maria Olímpia com trigêmeos



Fonte: cedida por colaboradora da pesquisa.

Muitos estudos já demonstraram o acirramento entre o paradigma do partejamento científico e a medicina praticada pelas parteiras, o que invariavelmente ocasionava em conflitos. A medicalização do parto promoveu o protagonismo masculino na prática, que antes, era quase que totalmente restrita às mulheres no ambiente doméstico.

A percepção do parto pelo viés da racionalidade científica, que passava a esquadrinhar o corpo feminino por outros parâmetros, promoveu em todo mundo discursos desqualificadores sobre as práticas das parteiras, e em nossa pesquisa também encontramos situações constrangedoras vivenciadas por algumas parteiras, apesar do relato médico nos ter revelado acerca do respeito mútuo entre parteiras e médicos.

Evidenciou-se em todos os casos a consciência das parteiras acerca de suas limitações técnicas em situações de emitente risco à vida da parturiente e criança. Fato corroborado pelo médico entrevistado por nós, que destacou a prudência dessas mulheres no exercício do partejamento em Itapetinga.

Os relatos das entrevistas no primeiro momento transparecem uma visão romântica ou ingênua sobre o parto com parteiras, entretanto quando cotejados com as fontes escritas, como podemos atestar na pesquisa historiográfica, remetem às experiências vivenciadas históricas em outros contextos no Brasil e outros lugares no mundo.

Cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios [...] consideremos agora a memória individual. Ela não está inteiramente isolada e fechada. Um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade. Mais ainda, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio. Não é menos verdade que não nos lembramos do que vimos, fizemos, sentimos, pensamos num momento tempo, isto é, que nossa memória não se confunde com a dos outros (Halbwachs, 1990, p. 51-54).

A guisa de conclusão, queremos recorrer à Bosi (1987), cuja pesquisa e experiência retratada em seu livro *Memória e Sociedade: lembrança de velhos*, também encontramos na pesquisa de campo, pois

a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afloram depois a entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão. Muitas paisagens não foram registradas, foram contadas por confiança, como confidências. Continuando a escutar, ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito (Bosi, 1987, p. 03).

Vale esclarecer que não se constituiu objetivo da pesquisa enunciar biografias de parteiras, embora à medida que escutávamos atentamente cada um dos relatos a respeito de suas vidas permeadas por suas práticas de partejamento, fôssemos tomados pela consciência da necessidade de um registro minucioso, uma vez que cada uma das histórias tanto por suas singularidades quanto por sua relação com o imaginário coletivo da formação sóciohistórica da cidade. Outros trabalhos certamente poderão se ocupar de tal intento, feito que enriqueceria não apenas a história de Itapetinga bem como na historiografia sobre o tema como um todo.



#### TRILHAS DE ATIVIDADES

As trilhas de atividades deste guia didático estão apoiadas nos pressupostos da didática da pedagogia histórico-crítica de João Luiz Gasparin (2012) e nas reflexões de Petenucci (2018) e Saviani (1999, 2013).

A pedagogia histórico-crítica nasce segundo Petenucci (2018) da percepção dos professores dos limites das pedagogias de educação que moldavam metodologias de ensino no Brasil. Nas décadas de setenta e oitenta majoritariamente a pedagogia tradicional dominava o espaço escolar, seguido da pedagogia escola novista. Embora parecessem antagônicas entre si, apresentavam um ponto comum: não questionavam a realidade histórica em que aos/as sujeitos estavam inseridos desvinculando a educação da existência histórica. As teorias críticas apontam o caráter reprodutivista das concepções de educação até então vigentes, mas não apresentam alternativas para superá-las.

Contra a pedagogia essencialista e a pedagogia da existência, Saviani (2013) sugere uma pedagogia revolucionária, enraizada historicamente como um caminho possível de superação do status quo hegemônico. Adota o termo pedagogia histórico-crítica, pertinente ao propósito dessa perspectiva crítica sem ser reprodutivista com base na concepção do materialismo histórico, isto é, “procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existências até a inserção da educação nesse processo” (Saviani, 2013, p. 120).

Esta teoria evidencia um método diferenciado de trabalho, especificando-se por passos que são imprescindíveis para o desenvolvimento do educando. O método de ensino visa estimular a atividade e a iniciativa do professor; favorecer o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levar em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (Petenucci, 2018, p. 16).

A perspectiva histórico-crítica enraizada historicamente centra-se na práxis social, estimulando o/a educando/a a perceber-se enquanto sujeito inserido em uma determinada realidade construída socialmente, se compromete com o ensino crítico e problematizador no qual elementos do processo de ensino aprendizagem, como conteúdo e ação docente que nos últimos anos vem perdendo espaço no bojo de reformas educacionais, são segundo a perspectiva em tela, assumidas como imprescindíveis.

### **PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA**

“Em suma, a passagem da visão crítico-mecanicista, crítico-a-histórica para uma visão crítico- dialética, portanto, histórico-crítica, da educação, é o que eu quero traduzir com a expressão pedagogia histórico-crítica” (Saviani, 2013, p. 80)

## PARA CONHECER MELHOR A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:

- GASPARIN, João Luís. Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- PETENUCCI, Maria Cristina. Desvelando a pedagogia histórico-crítica. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Curitiba, 2008. 26p. Disponível em:<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-6.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2023.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

COMPREENDENDO O MÉTODO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA:

**1º Passo Prática Social Inicial:** nível de desenvolvimento atual do educando: se expressa pela prática social inicial dos conteúdos. Tem seu ponto de partida no conhecimento prévio do professor e dos educandos. É o que o professor e alunos já sabem sobre o conteúdo, no ponto de partida, em níveis diferenciados.

Esse passo desenvolve-se basicamente, em dois momentos:

- a. O professor anuncia aos alunos os conteúdos que serão estudados e seus respectivos objetivos;
- b. O professor busca conhecer os educandos através do diálogo, percebendo qual a vivência próxima e remota cotidiana desse conteúdo, antes que lhe seja ensinado em sala de aula, desafiando-os, para que manifestem suas curiosidades, dizendo o que gostariam de saber a mais sobre esse conteúdo;

**2º passo Problematização:** consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado. Este passo desenvolve-se na realização de:

- a. Uma breve discussão sobre esses problemas em sua relação com o conteúdo científico do programa, buscando as razões pelas quais o conteúdo escolar deve ou precisa ser aprendido;
- b. Em seguida, transforma-se esse conhecimento em questões, em perguntas problematizadora levando em conta as dimensões científica, conceitual, cultural, histórica, social, política, ética, econômica, religiosa etc, conforme os aspectos sobre os quais se deseja abordar o tema, considerando-o sob múltiplos olhares. Essas dimensões do conteúdo são trabalhadas no próximo passo, o da instrumentalização.

**3º passo Instrumentalização:** essa etapa se expressa no trabalho do professor e dos educandos para a aprendizagem. Para isso, o professor:

- a. Apresenta aos alunos, através de ações docentes adequadas, o conhecimento científico, formal, abstrato, conforme as dimensões escolhidas na fase anterior; os educandos, por sua vez por meio de ações, estabelecerão uma comparação mental com a vivência cotidiana que possuem desse mesmo conhecimento, a fim de se apropriar do novo conteúdo.
- b. Neste processo usa-se de todos os recursos necessários e disponíveis para o exercício da mediação pedagógica.

**4º passo Catarse:** é a expressão elaborada de nova forma de entender a teoria e a prática social. Ela se realiza:

- a. Por meio da nova síntese mental a que o educando chegou; manifesta-se através da nova postura mental unindo o cotidiano ao científico em uma nova totalidade concreta no pensamento. Neste momento o educando faz um resumo de tudo o que aprendeu, segundo as dimensões do conteúdo estudadas. É a elaboração mental do novo conceito do conteúdo;
- b. Esta síntese se expressa através de uma avaliação oral ou escrita, formal ou informal, na qual o educando traduz tudo o que aprendeu até aquele momento, levando em consideração as dimensões sob as quais o conteúdo foi tratado.

**5º passo Prática social final** - novo nível de desenvolvimento atual do educando, consiste em assumir uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido. Este passo se manifesta:

- a. Pela nova postura prática, pelas novas atitudes, novas disposições que se expressam nas intenções de como o aluno levará à prática, fora da sala de aula, os novos conhecimentos científicos;
- b. Pelo compromisso e pelas ações do que o educando se dispõe a executar em seu cotidiano pondo em efetivo exercício social o novo conteúdo científico adquirido.

Proposta de atividades : O mural e representações de parteiras no ensino de história.

- ❖ Conteúdo: Patrimônio cultural intangível: Memória histórica sobre o ofício das parteiras;  
Estudo sobre o Mural das Parteiras em Itapetinga.
  
- ❖ Objetivo Geral:  
Conhecer as práticas e as representações das parteiras em Itapetinga a partir do Mural das Parteiras e relacionar com outras práticas de partejamento no mundo identificando semelhanças, diferenças e continuidades históricas;
  
- ❖ Objetivos específicos:  
Discutir o Mural das Parteiras enquanto representação do patrimônio cultural imaterial;  
Problematizar o saber-fazer das parteiras com a memória coletiva da cidade;  
Suscitar posicionamento crítico e reflexivo frente as construções de memórias e silenciamentos sobre as ações de pessoas comuns da cidade;  
Conhecer o processo legal de patrimonialização de bens culturais imateriais no Brasil a partir do acesso à documentação do IPHAN.

### **PRÁTICA SOCIAL INICIAL:**

O trabalho inicial do educador é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito, isto é para o aluno Para que isto ocorra o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado: deve perceber alguma relação entre o conteúdo e sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem Vasconcelos (1993, p.42 *apud* Gasparin, 2012, p.19).

**Prática Inicial dos conteúdos/objetivo:**

Objetivo: Identificar o conhecimento do/a estudante acerca do tema/conteúdo proposto.

**Proposta de atividade:****Atividade 01:** Bilhete de entrada

O professor/a deverá inicialmente esclarecer sobre o tema ou conteúdo da aula e a seguir aplicar dinâmica bilhete de entrada a fim de verificar o conhecimento prévio do/a aluno/a sobre os conceitos que serão abordados no decorrer das aulas;

É importante que o/a docente faça anotações dos interesses e curiosidades dos/das estudantes.

Questões norteadoras na discussão:

- a) O que é mural artístico?
- b) O que explica a ocorrência do partejamento popular (por parteiras) ainda no século XX em uma cidade no interior da Bahia?
- c) Quais seriam os desafios enfrentados pelas parteiras?
- d) De que modo a prática do partejamento se relaciona com a formação sóciohistórica da cidade?
- e) Qual a importância de um bem cultural (imaterial) como o ofício das parteiras tornar-se um patrimônio cultural no Brasil?

**Atividade 02:** Hora da conversa

Socialização das respostas do bilhete de entrada mediado pelo/a professor/a: em roda de conversa os/as estudantes deverão compartilhar suas respostas com os/as colegas de sala.

**Tempo estimado para realização:**

02 aulas

Observação: A ficha de aplicação da dinâmica está disponível em anexo. Outra possibilidade é apenas projetá-lo para que o/a discente reproduza em seu caderno, conforme modelo a seguir:

	ENTRADA	SAÍDA
PATRIMÔNIO		
PATRIMÔNIO CULTURAL		
PATRIMÔNIO MATERIAL		
PATRIMÔNIO IMATERIAL		
IDENTIDADE		
MEMÓRIA		
HISTÓRIA		
CULTURA		



### Problematização:

“O processo de busca de investigação para solucionar as questões em estudo, é o caminho que predispõe o espírito do educando para aprendizagem significativa, uma vez que são levantadas situações problemas que estimulam raciocínio” (Gasparin, 2012, p. 33).

Alguns procedimentos práticos para esta etapa segundo Gasparin (2012, p. 23):  
 Anunciar a unidade e subunidades de conteúdo e os objetivos que serão trabalhados;  
 Esclarecer que o levantamento da realidade sobre o tema consistirá em questões, perguntas e constatações e informações;  
 Desafiar cada educando a manifestar tudo o que já sabe sobre o tema;

#### Problematização /objetivo:

Proporcionar questionamentos e atividades que possibilitem a passagem da percepção inicial (senso comum) à cultura elaborada.

#### Proposta de atividade:

##### Atividade 03: O que é patrimônio imaterial ?

Exibição do vídeo sobre o Patrimônio cultural e roda de conversa explorando os conceitos enunciados no vídeo;

Questionamentos sobre a percepção dos/as estudantes sobre a abordagem do vídeo e o patrimônio em sua cidade: Educa Periferia. O que é Patrimônio material e imaterial.

Youtube. 19 de outubro de 1922. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=CLpBg8x-gdY>>. Acesso em: 23 abr. 2023.

##### Atividade 04: De olho no texto

Leitura e reflexão de texto contemplando a discussão sobre de patrimônio cultural, memória e história.

Discussão a partir de fragmentos do texto: D’ALESSIO, Márcia Mansor. *Metamorfoses do patrimônio: o papel do historiador*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília, n. 34, p. 88-89, 2012. (anexo)  
<[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/RevPat34\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/RevPat34_m.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2024.

**Atividade 05:** Apresentação do tema do ofício das parteiras:

Realizar uma visita à instituição onde está abrigada a obra de arte para propiciar a fruição antes da fase de problematização propriamente dita.

Na impossibilidade do deslocamento, pode-se substituir com a imagem impressa do mural ou exibi-la através da projeção.

Questões para discussão: Conhecendo o Mural das Parteiras

#### **Dimensão conceitual/científica:**

Você já conhecia esta obra de arte? Sabe o que é um mural?

O título da obra: Mural das Parteiras. Você sabia que em Itapetinga existiam parteiras atuando até aproximadamente o final da década de setenta? E você conhece ou já ouviu falar em parteiras?

#### **Dimensão política, cultural e social:**

O mural está abrigado na FACI – Fundação e Associação Cultural Itapetinguense. Você conhece este espaço? Considera que seja um local adequado? Justifique.

Para você qual a relevância do trabalho das parteiras para a cidade?

E qual a relevância histórica de se representar em uma obra artística o ofício de parteiras que atuaram na região?

É possível a existência de parteiros?

Qual a origem étnica e econômica das parteiras? Deve-se estudar para ser parteiro ou ter alguma formação específica?

#### **Dimensão estética:**

O que te chama atenção na obra quanto o aspecto artístico?

Quais impressões ou sentimentos a obra traz para você?

#### **Dimensão econômica e religiosa:**

As parteiras devem professar alguma religião específica?

Qual a importância da existência de parteiras para as comunidades em alguns estados do Norte e Nordeste do Brasil?

As parteiras deveriam ser remuneradas? Quem deveria pagá-las, a parturiente ou o Estado?

#### **Atividade 06:** Bilhete de saída

Ao retornarem à sala de aula ou em aula subsequente:

Aplicação da dinâmica: bilhete de saída para reelaboração dos conceitos e propor que os/as relacionem as parteiras do mural à memória, cultura e história da cidade de Itapetinga.

#### **Tempo estimado para realização:**

02 aulas

Gasparin (2012) sugere que nesta etapa o professor/a pode lançar mão também de dos conteúdos que constam nos livros didáticos, utilizando-os como instrumentos de levantamento de questões sociais.



Alguns procedimentos fundamentais nesta fase segundo Gasparin (2012 p. 43-44).

- Identificação e discussão sobre os principais problemas postos pela prática social e pelo conteúdo;
- Transformação do conteúdo e dos desafios da prática inicial em questões problematizadoras.

#### **INSTRUMENTALIZAÇÃO:**

“A instrumentalização é o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional [...] Este é o momento do saber fazer docente-discente, em sala de aula, evidenciando que o estudo dos conteúdos propostos está em função das respostas a serem dadas às questões da prática social” (Gasparin, 2012, p.51).

**Instrumentalização /objetivo:**

Apropriar dos conteúdos, sistematização e equacionamento das questões propostas na dimensão social.

**Proposta de atividade:****Atividade 07:** Painel de discussão

A partir das questões suscitadas na fase da problematização e com os dados trazidos de casa os/as estudantes deverão discutir sobre a presença das parteiras no Brasil, utilizando para tanto imagens, vídeos, documentários, excertos de textos etc.

Lembrar que a aula deve ser expositiva-dialogada, mediada pelo professor/a e solicitando que os/as estudantes façam anotações, as quais utilizarão em etapas posteriores;

**Atividade 08:** Rotação por estações

Esta etapa é composta por um ciclo grande. Trata-se de uma adaptação da dinâmica rotação por estações - que permite abarcar uma maior multiplicidade de linguagens em torno de determinado tema. Esta atividade é constituída por várias propostas que denominamos estações pelas quais os/as estudantes passarão a fim de acessarem algumas fontes que foram problematizadas na pesquisa historiográfica: imagem do mural das Parteiras, excertos de textos literários, excertos do documento Dossiê Parteiras Tradicionais do Brasil- IPHAN (2021), letras de música, artigo de jornal etc.

A atividade deverá ser realizada em pequenos grupos que receberão fichas com questões equivalentes às fontes de cada estação.

**Tempo estimado para realização:**

05 aulas



Ao adotarmos a rotação por estação como parte constitutiva dessa etapa, concordamos com Gasparin (2012) sobre atos didáticos-pedagógicos mediadores de aprendizagem, entre outros: exposição dialogada, leitura do mundo, leitura orientada de textos selecionados, trabalhos em grupos, pesquisa sobre o tema, entrevistas com pessoas-fonte, palestras, análises de vídeos ou filmes, uso de recursos audiovisuais, e debates, discussões etc. Importante lembrar também que para a realização de atividades mentais como compreender, analisar, sintetizar, avaliar etc. esperadas nessa etapa, o/a estudante deve realizar atividades físicas tais como: ler um texto, ouvir exposição do professor ou dos colegas, trabalhar individualmente ou em grupo, fazer anotações, realizar pesquisas, elaborar textos, fazer visitas, entrevistar pessoas etc.

Atividades propostas no rotação por estações(atividade 08):

Estação 01: Explorando o Dossiê das Parteiras Tradicionais (IPHAN, 2021).

O Dossiê das Parteiras Tradicionais é fruto da parceria da Universidade Federal do Pernambuco-UFPE, o Instituto Nômades e as interlocuções com diversas associações de parteiras do norte e nordeste do Brasil. Trata-se de um documento com cerca de 292 páginas elaborado a muitas mãos, com vistas ao processo de registro no livro de Saberes do IPHAN e posterior reconhecimento como patrimônio cultural intangível.

Leia um fragmento do Dossiê sobre as parteiras indígenas Pankararu (PE).

Um exemplo muito significativo de repasse do ofício de parteira é o das parteiras indígenas Pankararu (PE), etnia com o maior número de partos domiciliares no estado de Pernambuco e cujo número de parteiras apresenta tendência de aumento. A estratégia incorporada por essas parteiras é a adoção de aprendizes presentes nos atendimentos, como aponta a pesquisa feita por Lilian Sampaio de Barros (2019), ter a companhia de um aprendiz também surge como uma identidade da parteira Pankararu. Nas capacitações, oficinas, qualificações e reuniões em geral, as parteiras dessa etnia costumam “andar”, como costumam dizer, ao lado da pessoa que ela está iniciando no ofício. “Uma parteira Pankararu não anda só, sobretudo em atividades ligadas ao partejar”. (Barros, 2019, p. 169). Nas comunidades Pankararu, as jovens procuram outras profissões que garantam o seu sustento, tal qual apontado em outras comunidades. No entanto, mesmo parteiras mestras, como Mãe Dora, associam o trabalho formal como agente de saúde com o ofício de parteira. Nas palavras da pesquisadora e de uma parteira Pankararu: O parto domiciliar faz parte da cultura do povo Pankararu e para que esse saber não se perca, as parteiras e aprendizes tem plena consciência

de que a adoção do ensino de aprendizes é uma estratégia de perpetuação porque, como anteriormente apontado, os jovens estão buscando profissões para inserção no mundo contemporâneo e para seu sustento. (IPHAN, 2021, p.85).

Fonte: Dossiê das Parteiros Tradicionais. Disponível em  
<[https://www.gov.br/iphan/ptbr/assuntos/noticias/copy\\_of\\_DossieParteiros\\_Tradicionais\\_do\\_Brasil.pdf](https://www.gov.br/iphan/ptbr/assuntos/noticias/copy_of_DossieParteiros_Tradicionais_do_Brasil.pdf)>.  
Acesso em: 10 de fev. 2024.

- a) Comente sobre a estratégia utilizada pelas indígenas para preservação do ofício de parteiras entre o povo Pakararu.
- b) Em sua opinião a necessidade de se inserir no mercado de trabalho em outra profissão para se “garantir o sustento” pode ser considerada como ameaça a preservação do bem cultural de partejar? O que poderia ser feito para conciliação das duas atividades?
- c) Considerando a permanência do partejamento popular entre o povo indígena Pakararu qual seria a importância do reconhecimento e patrimonialização do ofício das parteiras tradicionais pelo IPHAN?

## Estação 02: Encontro com a literatura

A literatura também já registrou o ofício das parteiras pelo Brasil.

Nesta estação você encontrará duas obras para analisar pequenos fragmentos.

O primeiro livro é *Torto Arado* do escritor baiano Itamar Vieira Júnior, no qual uma das personagens é uma parteira.

O chão de nossas casas e dos caminhos da fazenda era de terra. De barro, apenas, que também servia para fazer a comida de nossas bonecas de sabugo, e de onde brotava quase tudo o que comíamos. Onde enterrávamos os restos de parto e o umbigo dos nascidos. Onde enterrávamos os restos dos nossos corpos. Para onde todos desceriam algum dia. Ninguém escaparia (Vieira Junior, 2019, p. 20).

O segundo livro “Bem-vindo à Itapetinga da escritora romance de escritora itapetinguense Oslúcia Félix Fonseca Carvalho baseados em casos do cotidiano da cidade em seus primeiros anos. A autora narra um caso em que sua mulher sentindo fortes dores foi levada ao médico pelo marido, mas que este ao perceber que sua esposa seria atendida por um enfermeiro se mostrou insatisfeito e antes mesmo do médico proceder à consulta ele protestou: “é por isso que eu não gosto de doutro home, consultando mulé minha. O certo mesmo é dotora mulher ou parteira, esperneou o marido sentindo-se semi traído” (Carvalho, 2005, p. 207).

- a) Em relação ao primeiro fragmento extraído de Torto Arado, identifique um ato simbólico praticado por muitas parteiras no passado:
- b) Segundo a historiadora Del Priore (1993), ter preferência em ser consultada por parteira ou outra mulher do que médico ou outro profissional do sexo masculino era comum no Brasil colonial e até mesmo no século XIX, bem como o comportamento do marido retratado pela escritora itapetinguense. Apresente argumentos que expliquem a mudança de comportamento das mulheres, visto que muitas, atualmente consultam-se com ginecologistas e obstetras homens sem grandes problemas. Ainda é possível encontrarmos posicionamentos semelhantes ao apresentado pelo marido do texto 2? Justifique sua resposta argumentando historicamente.

#### Estação 03. Encontro com a música:

Nesta estação vamos ouvir a música “Samarica parteira” gravada por Luiz Gonzaga em 1974 pela gravadora Odeon.

Escute a música com seus colegas e a seguir represente como desenho artístico.

Redija uma legenda para seu desenho considerando os aspectos históricos e culturais referentes ao nascimento com parteira e os aspectos que implicavam na presença da parteira e do parto em domicílio no Brasil.

O Dossiê das Parteiras poderá ser utilizado como fonte de pesquisa se necessário; SAMARICA parteira. Disponível em: <<https://luizluagonzaga.com.br/samarica-parteira/>>. Acesso em: 7 fev. 2024.

Vídeo e áudio: Samarica Parteira. 1 vídeo (10min.) Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=6k\\_3Ex\\_dZBo/](https://www.youtube.com/watch?v=6k_3Ex_dZBo/)>. Acesso em: 7 fev. 2024.

#### Estação 04. Encontro com o jornal:

O Jornal é uma excelente fonte histórica. Com uma linguagem adequada podemos encontrar nele informações que retratam a mentalidade de uma época, uma comunidade etc.

Leia a matéria que foi publicada no Jornal Dimensão de Itapetinga em 1995.



Fonte: Foto cedida pela família, publicado no Jornal Dimensão, Itapetinga, em 1995.

- a) Identifique no jornal:
- b) O autor da matéria:
- c) A data:
- d) Embora a matéria tenha sido redigida em Salvador, o autor refere-se à qual realidade em Itapetinga?
- e) O autor cita a parteira representada no Mural das Parteiras, dona Maria das Tranças. Segundo a fonte, qual seria sua relação com a parteira? Pesquise outras fontes em que tais relações ocorriam no Brasil.
- f) Considerando que o Hospital Santa Casa de Misericórdia de Itapetinga (Hospital Cristo redentor) foi inaugurado em 1970, interprete o significado do trecho do jornal:
- g) “A primeira pessoa internada no hospital seria uma parturiente pobre. Uma tarde sai [...] para procurá-la no bairro mais pobre de Itapetinga: Rola Pote; achei a parturiente, examinei-a internei-a no Hospital. Na mesma noite que inaugurei o Cristo Redentor (...) a parturiente deu à luz uma criança do sexo feminino” Aguiar, Aginaldo Jornal Dimensão, 1995.

#### Estação 05. Encontro com curta metragem:

Nosso encontro agora é uma fonte histórica muito importante que através da linguagem audiovisual também nos auxilia na tarefa de fazer perguntas aos documentos e estabelecer relações com outras leituras.

Assista ao curta metragem *Simbiose* (2017) *Simbiose* - Direção: Júlia Morim. Produção: Institutos Nômades. Gênero: documentário. Dvd (20min.): ntsc, Son, color, 2017. O curta apresenta a vida da parteira pernambucana Maria dos Prazeres.

- a) Após assistir ao vídeo: relacione o uso da expressão simbiose pela parteira com a forma que ela defende a prática do partejamento;
- b) Para você é possível coexistir os saberes populares com os saberes da biomedicina? Como estes saberes são percebidos por você em seu cotidiano?

#### Estação 06. Estação do encontro

Nesta estação você deve esperar os demais colegas e, a seguir de posse de suas anotações que foram desenvolvidas nesta jornada com a mediação do/a professor/a vocês deverão discutir o que foi apreendido em cada estação.

Escolha um ou dois colegas que deverão anotar as ideias sistematizando-as;

Ao final das exposições de cada grupo a partir da sistematização, poderão produzir um texto dissertativo coletivamente discorrendo sobre a história, memória do ofício de partejar.

**Tome nota:** Sugerimos que todos os grupos percorram todas as estações de atividades. Entretanto, conforme o aprofundamento do tema, a intenção do professor/a, a quantidade de estudantes na sala e tempo disponível, o/a docente poderá agrupar a sala em percursos diferentes a fim de otimizar a atividade e ao final, explorar as ideias e impressões de todos no momento coletivo.

#### **Catarse:**

“A catarse é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola” (Gasparin, 2012, p. 124).

A expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu [...] passagem da síncrese à síntese; em consequência manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. (Saviani, 1999, p. 81-82).

**Catarse /objetivo:**

Entender as questões sociais propostas na primeira etapa e se expressar de forma sintética.

**Atividade 09:** Entrevista

Proposta de pesquisa baseada na história oral: Os/As estudantes com a mediação do/a professor/a deverão elaborar um roteiro de entrevistas;

A sala será dividida em pequenos grupos conforme os bairros comuns entre os/as estudantes). O objetivo é identificar pessoas cujos nascimentos ocorreram por mãos de parteiras, identificar parturientes e presença de parteiras/os no bairro etc.

O modelo de ficha encontra-se anexo.

**Atividade 10:** Socialização das entrevistas

Reunidos em pequenos grupos, os/as estudantes deverão socializar as entrevistas entre si e criarem uma estratégia de apresentação para a sala relacionando aos conceitos já problematizados: memória, cultura, patrimônio, relevância histórica e social das parteiras;

Atividades que os/as estudantes poderão realizar na socialização: atividades que poderão ser realizadas: álbum digital, teatro, textos em prosa ou poesia.

**Atividade 11:** Aula de campo

Retorno à instituição (FACI) que abriga o Mural das Parteiras. Os/as estudantes em conjunto com a/o professores/as deverão elaborar uma ficha com os principais aspectos que serão observados durante a atividade;

Previamente o/a professor/a deverá entrar em contato com o diretor e/ou responsável pela instituição e apresentar a proposta da atividade a fim de contemplar os objetivos e os pontos elencados no roteiro dos/as estudantes;

Caso não seja possível novo acesso ao local, poderão convidar o autor da obra ou o diretor da Instituição para uma entrevista a ser agendada e realizada no próprio colégio;

As informações deverão ser sistematizadas pelos estudantes individualmente ou nos grupos de trabalho.

**Tempo estimado para realização:**

04 aulas

### Prática Social Final do conteúdo

A Prática Social final é a compreensão daquilo que o educando somente conseguiria realizar com a ajuda dos outros agora consegue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola. (Gasparin, 2012, p. 143.)

#### Prática final /objetivo:

Posicionar-se criticamente frente ao conteúdo e documentos estudados na pesquisa;  
Manifestar nova postura e atitude e visão de mundo.

#### Proposta de atividade:

##### Atividade 12: Para além do mural

O/as estudantes deverão acessar o link do mural digital (padlet) e se manifestarem em relação às fontes históricas sobre o tema do ofício das parteiras. Poderá ser a realizado em laboratório de multimídia da unidade escolar caso seja possível ou realizada como atividade extraclasse no próprio celular no estudante ou outro recurso e ainda, em formato impresso e distribuído individualmente ou para os grupos;

Após o período de discussão estipulado pelo/a professor/a deverão socializar as ideias em formato de painel coletivo e pontuarem a melhor estratégia para publicizarem o tema (pod cast, folder digital ou impresso, cartazes, painéis artísticos). Poderão compartilhar em para redes sociais do colégio, poderão compartilhar em programas de rádios da cidade<sup>48</sup>, jornais locais etc. Podem produzir um texto, gravá-lo em arquivo de áudio e a seguir utilizando a tecnologia do Q-R Code entregar à instituição onde o mural foi realizado para que este arquivo seja acessado pelos visitantes da Instituição. Assim, além de possibilitar que as pessoas da cidade tenham acesso mural para fruição, poderão também acessar o conteúdo produzido pela pesquisa e pelos estudantes.

O texto/áudio deve contemplar as dimensões do patrimônio cultural, a memória e história das cidades, discutir as questões políticas, econômicas e culturais que envolvem o ofício do

<sup>48</sup> No Município de Itapetinga, um programa de Rádio Local já possui um quadro: Papo de Historiador. O professor de história responsável por esta programação oferece espaço para comunicações, debates e entrevistas focalizados em temas de históricos. Acreditamos na possibilidade de medição e divulgação do trabalho a partir da perspectiva dos/as estudantes.

partejamento popular.

Atividade complementar a esta encontra-se no quadro de expressão da síntese pelo aluno/a para registro de ações e intenções (anexo). Sugerimos que seja realizado coletivamente após o acesso ao mural digital ou substituindo-o conforme o caso.

### Tempo estimado para realização:

02 aulas

Imagem do Padlet (mural digital)



Fonte: Imagem do padlet: <https://padlet.com/leandracoutoprofessora/mem-rias-e-pr-ticas-do-of-cio-de-partejar-em- itapetinga-bahi-p0mvgxct8b14dri5>.

### Sugestão:

Para contextos escolares que não possuem recurso tecnológicos para fazer aplicação da atividade através do padlet, sugerimos uma adaptação com imagens impressas em cartões:

Os/as estudantes recebem cartões com as imagens que constam no padlet.

Cada cartão deve conter apenas um documento ( imagético ou textual);

Sentados em círculos, os/as estudantes vão repassando as imagens, realizam suas leituras e comentários sobre cada uma;

A seguir o/a professor/a poderá sugerir a produção de textos individual ou texto coletivo sobre o tema proposto.

## CONCLUINDO

Ao final de nossa proposição didática queremos compartilhar com vocês nosso desejo de um trabalho profícuo e prazeroso. Sabemos que no cotidiano de nossas salas somos desafiados por uma série de atravessamentos e por vezes, precisamos mudar estratégias, adequar atividades etc. Isso advém de nossa sensibilidade, senso de compromisso e responsabilidade. Que cada aula de história seja um espaço para problematizar, discutir, desmistificar conceitos, combater preconceitos, ensinar conteúdos e, principalmente, promover encontros felizes. Bom trabalho!

Professora Leandra Couto

## ANEXOS REFERENTES À PROPOSIÇÃO DIDÁTICA

### ANEXO : A

Dinâmica do Bilhete:

Esta atividade está dividida em dois momentos. No primeiro momento apenas escreva o que você sabe sobre os conceitos abaixo, no campo bilhete de entrada e aguarde as demais instruções:

Atenção: Não deve consultar dicionário ou qualquer outro material.

	<b>BILHETE DE ENTRADA</b>	<b>BILHETE DE SAÍDA</b>
<b>Patrimônio</b>		
<b>Patrimônio Cultural</b>		
<b>Patrimônio Material</b>		
<b>Patrimônio Imaterial</b>		
<b>Identidade</b>		
<b>Memória</b>		
<b>História</b>		

**ANEXO B:**

Leitura de texto - Metamorfoses do patrimônio: o papel do historiador.

O Brasil dos anos 70 assiste a uma profusão de estudos sobre memória. Além do reconhecimento da ligação “umbilical” entre memória e identidade, ganharam destaque as reflexões sobre a relação memória/ história. Uma evidência se tornou premissa nesse campo de investigação: lembrança e esquecimento são partes de um mesmo todo. Talvez esta tenha sido a conquista historiográfica decisiva para o alargamento da concepção de patrimônio histórico das últimas décadas. Além da reivindicação de incorporação de todos os grupos sociais, em todas as suas manifestações, à memória do país, recuperando passados esquecidos, os sujeitos históricos envolvidos nessa movimentação - tanto estudiosos do tema, como os movimentos sociais - criaram a expressão “direito à memória”, conferindo cidadania às lembranças e assinalando a preponderância das identidades de grupos e classes em relação à identidade nacional. Essas reflexões e essas posturas geraram em 1992, uma publicação justamente com o título: *O direito à memória. Patrimônio histórico e cidadania*, coletânea de estudos apresentados em Seminário Internacional, promovido pelo Departamento do Patrimônio Histórico de São Paulo (Cunha, 1992).

Além disso, a multiplicidade de memórias produzidas tem historicamente levado à disputa entre elas, o que influi decisivamente na decisão do que deve ser preservado. A memória torna-se, assim, um lugar de disputa política e as múltiplas ideias de preservação revelam a dimensão dos conflitos sociais. Não só a memória vem sendo dessacralizada, mas também o discurso historiográfico. Com efeito, se o século XIX foi, como disse Gabriel Monod, o século da história (Monod, 1876, p. 21), o XX foi o século do seu desencantamento, porque o conhecimento histórico, ele próprio, tornou-se objeto de investigação do historiador, ou seja, a historiografia foi colocada no tempo, o que levou à desconstrução de interpretações únicas e verdades a-históricas. Nesse processo, experiências silenciadas aparecem, fontes novas são descobertas e outros suportes de memória alargam o conceito de patrimônio. Podemos concluir, portanto, que o debate sobre preservação é paralelo ao debate sobre a natureza do conhecimento histórico (Paoli apud Cunha, 1992, p. 25), o que põe a história, mais uma vez, na condição de disciplina importante para a discussão sobre patrimônio cultural.

Fonte: D’ALESSIO, Márcia Mansor. *Metamorfoses do patrimônio: o papel do historiador*. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Brasília, n. 34, p. 88-89, 2012.

Vamos refletir sobre o texto?

01. Após a leitura do texto anote suas conclusões para discussão em sala de aula.
02. Se posicione sobre a relação:
  - História e memória;
  - Lembrança e esquecimento.
03. Todos os grupos sociais devem ter direito à memória. Cite pelo menos uma manifestação de algum grupo social que em sua opinião deveria ser evidenciado nos estudos escolares.
04. Comente este trecho: “A memória torna-se, assim, um lugar de disputa política e as múltiplas ideias de preservação revelam a dimensão dos conflitos sociais”.

**ANEXO C**

Modelo de roteiro para entrevista com mulheres que tiveram filhos com parteiras:

1. Qual o seu nome completo?
2. Qual a sua idade?
3. Em que cidade nasceu?
4. Quantos filhos você teve?
5. Quando nasceu seu primeiro filho/a?
6. Quantos/as nasceram por parteiras?
7. Quais foram as parteiras que fez ou fizeram o/s seu/s parto/s ?
8. Por que escolheu ter filhos com parteiras?
9. Como foi a experiência de ter filhos pelas mãos das parteiras?
10. Como era sua relação com a/s parteira/s?
11. O que a senhora destacaria como marcante no parto com parteira?

**ANEXO D:**

Quadro adaptado de modelo proposto por Gasparin (2012)

	<b>INTENÇÕES DO ALUNO</b>	<b>AÇÕES DO ALUNO</b>
<b>Mural das parteiras</b>		
<b>Patrimônio Cultural Imaterial</b>		
<b>Memórias saberes e práticas das parteiras</b>		
<b>História da cidade e sua relação com a história das parteiras</b>		
<b>Memória</b>		
<b>História</b>		

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acolhimento, resistência e visibilidade são as três palavras que ressaltam na capa do site do Museu da parteira. Embora o museu não tenha se constituído como objeto central da pesquisa, recorreremos aos adjetivos mencionados, como síntese da percepção delineada em relação ao partejamento popular ao longo dessa trajetória de pesquisa e elaboração da dissertação. Adentrarmos no universo das parteiras nos propiciou vivenciar com elas as cenas dos encontros entre as mulheres, das alegrias, das expectativas, dos ritos e também de suas angústias, ausência de reconhecimento e marginalização do ofício.

Com a pesquisa realizada a partir do foco inicial de um município interiorano da Bahia, cujo mote e imaginário coletivo se sustentam pela cultura do boi, evocando, portanto, principalmente atores sociais ligados à economia da agropecuária, fomos impelidos a procurarmos outros sujeitos, saberes e vivências.

Muitas parteiras atuaram desde os tempos em que o município era conhecido como Itatinga, distrito de Vitória da Conquista e mais tarde, de Itambé, até sua emancipação em 1952. E nem mesmo após implantação das primeiras clínicas e do hospital principal, não significaram a descontinuação total do ofício das parteiras. Fatores de ordem cultural, moral e econômicos explicavam suas presenças até fins da década de setenta, conforme averiguamos nas entrevistas.

Muitas famílias da cidade tiveram algumas experiências com as parteiras e não apenas para partejamento, bem como para o socorro em pequenas cirurgias caseiras, no papel de governantas da casa, acompanhamentos e aconselhamentos. O desempenho de tais atividades acentua o caráter multifacetado do ofício e desmistifica a imagem generalizante e redutora da parteira “ignorante” e simplória.

Considerando que a história cultural permite ao historiador perceber o passado por meio de representações em narrativas e imagens que os sujeitos expressam de si e do mundo, assim, chegamos ao Mural das Parteiras, como objeto de pesquisa a partir do qual empreendemos a problematização inicial. Inspirou-nos não apenas por seu valor estético, mas como documento que atesta a presença das mulheres partejando neste lugar.

Nesse pensamento, para além do aspecto contemplativo e de fruição da arte, podemos vislumbrar as três mulheres representadas, uma branca, uma negra, uma indígena, como sempre é enfatizado nas referências à obra, anunciam e denunciam ao mesmo tempo, a presença/ ausência silenciosa dos sujeitos anônimos da história, quase sempre silenciados/as e os apagamentos, a exemplo dos povos indígenas Camacã que viviam na região. É

inconcebível problematizarmos uma obra de tal dimensão sem tangenciarmos tais questões locais.

É imprescindível elucidarmos também que, não obstante a obra represente visualmente três parteiras específicas, localmente situadas, suas práticas ligam essas mulheres a tantas outras não mencionadas na presente pesquisa, vivendo em diversos contextos socioeconômicos e culturais, relembrando histórias de partejar ou ainda atuando no ofício.

Os questionamentos ao mural nos remeteram a Burke (2004) para quem “olhar é diferente de ver” e fomos provocados para além disso. Nessa esteira, seguindo as pistas que na pesquisa são as nossas fontes sobre a patrimonialização e tivemos a grata surpresa de estarmos alinhados ao projeto de requerimento da patrimonialização do ofício de parteiras neste exato período em que nos debruçamos sobre o tema.

Neste sentido, o Dossiê das Parteiras (IPHAN, 2021) constitui-se como documentação acerca da relevância do ofício, dos saberes e memórias das parteiras no Brasil. Foi elaborado pela Universidade Federal de Pernambuco em articulação com associações de parteiras com vistas a pleitear seu registro no Livro dos Saberes do IPHAN como patrimônio imaterial do Brasil.

O estudo minucioso do referido documento suscitou questões que até então não haviam sido evocadas, enriquecendo a problematização e, sobretudo, concernente a resistência das parteiras na atualidade.

No diálogo com as parteiras e as comadres podemos mergulhar nesse universo de saberes e poderes. Poderes estes que, em outro tempo, fora objeto de perseguição, depois de apropriação pelo saber médico, mas que ainda resistem em práticas alhures e na memória das comadres e dos “filhos/as de pegação”.

As experiências advindas da pesquisa foram inúmeras e muitos encontros foram proporcionados por meio das entrevistas. A pesquisa nos proporcionou experiências que extrapolam o campo do viés puramente acadêmico, intelectual e informativo. Testemunhar a alegria de uma senhora ao constatar que práticas vivenciadas em sua família estão ancoradas em experiências ancestrais, ou aquela outra fonte que ao narrar os preparativos dos rituais do seu parto descreve minuciosamente a temperatura da água com folhas de manga, para “acelerar” o processo e, de repente, se silencia, acalentando memórias, se constituíram em momento ímpar neste percurso. As anotações e o gravador não conseguem capturar o sentimento da narradora. Foram muitas horas de gravações captadas pelo dispositivo, mas também de silêncios que nos diziam muito e, conforme Portelli (2016), só precisávamos aprender a “arte de escutar”.

Das consultas aos livros, às instituições, das conversas informais, dos agendamos às realizações das entrevistas, das horas dedicadas às leituras fomos tecendo a presente dissertação.

Neste percurso, conforme requer o Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História, fomos delineando a proposição didática. É importante nesse sentido, dizer que para mim como professora, conciliar a reflexão acerca de um determinado tema e fazer deste uma prática didática, despertou sentimentos, ao mesmo tempo desafiadores, também, prazerosos. É na construção coletiva do conhecimento histórico escolar, que se constitui para mim o sentido de ser professora de história e, desse modo, ao optarmos ancorar nossas atividades aproximando-nos da pedagogia histórico-crítica, nos propiciou repensar também o lugar do conteúdo e da práxis social no ensino.

No que tange à proposição didática, esperamos que sua efetivação nas turmas de Ensino Básico sirva como elemento agregador na formação crítica e humana de nossos/as estudantes. Nossa expectativa é que a pesquisa para além de oferecer respostas às nossas próprias questões apontem caminhos para outras possibilidades no campo de investigação histórica.

Fleischer, Viana e Morim (2019), pesquisadoras experientes sobre a temática das parteiras no Brasil, no artigo: *Parteiras “curiosas”, “leigas”, “tradicionais”, “domiciliares”, “não diplomadas”*: uma sugestão de agenda de pesquisa, publicado em 2019, sugerem uma agenda de estudos para aprofundamento sobre o tema, que na percepção das estudiosas ainda não foram contemplados. Afirmam que desde 1970 a temática vem ganhando espaço entre pesquisadores acadêmicos ou não, o que tem contribuído de algum modo na superação de estereótipos folclorizados e dando visibilidade à atuação de muitas parteiras em atividade no Brasil.

As sugestões perpassam desde aspectos etnográficos ao estatístico. Nosso contato breve com o tema nos induz a concordarmos com os argumentos apresentados no artigo a partir de cada sugestão, sobretudo, neste momento em que o processo de reconhecimento como patrimônio encontra-se em discussão.

Ao fim e ao cabo, urge registrar de modo bastante pessoal que o ingresso no Mestrado Profissional de Ensino em História para além de propiciar o conhecimento quanto às produções e discussões historiográficas e do campo do saber histórico escolar, nos conduziu à reflexão sobre o fazer docente a partir de paradigmas que ainda não haviam sido vislumbrados por nós na carreira. Ademais, todo o percurso se mostrou profícuo no sentido de ensejar novas possibilidades e nos encorajar sobre o sentido de assumir a identidade de professora-

pesquisadora de história em tempos desafiadores como o que vivemos e nos mostrar, parafraseando Pensavento (2012), a possibilidade de se fazer da História uma aventura sempre renovada.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. Cultura imaterial e patrimônio histórico nacional. In: ABREU, Martha (org.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- ABREU, Regina e CHAGAS, Mario (orgs). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.
- ACKER, Justina Inês Brunetto Verruck et al. *As parteiras e o cuidado com o nascimento*. Revista Brasileira de Enfermagem, Lajeado, v. 5, n. 59, p. 647-651, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reben/a/hMBfW8LZthmhn4yX4HVPPcq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 de nov. 2023.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALBERTI, Verena. *Histórias dentro da História*. In PINSKY, Carla (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2010.
- AMARAL, Aracy Abreu. *Arte para quê? a preocupação social na arte brasileira, 1930-1970: subsídios para uma história social da arte no Brasil* São Paulo: Nobel, 2003.
- ALENCASTRO, Luiz Felipe de. (org.). *História da vida privada no Brasil*. Império: a corte e a modernidade nacional. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BARRETO, Maria Renilda Nery Corpo de mulher: a trajetória do desconhecido na Bahia do século XIX. *História: Questões & Debates*. Revista História. Editora da UFPR: Curitiba, v. 8, 2001.
- \_\_\_\_\_. A ciência do parto e a atuação de Joaquim da Rocha Mazarém (século XIX). *Gênero: Núcleo Transdisciplinar de Estudos de Gênero*, Niterói, v. 7, n. 2, p. 219-236, 1. Sem. 2007.
- \_\_\_\_\_. Assistência ao nascimento na Bahia oitocentista. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.15, n.4, out.-dez. 2008 p. 901-925.
- \_\_\_\_\_. A Ciência do Parto e a atuação de Joaquim da Rocha Mazarém (século XIX). In BASTOS, Cristiana; BARRETO, Maria Renilda Nery Barreto. (Org.). *A Circulação do Conhecimento: Medicina, Redes e Impérios*. Lisboa: Imprensa, 2012, v. 01, p. 54-71.
- BARROS, José D' Assunção. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. *Diálogos Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História*, Maringá, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005a. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305526860014>>. Acesso em: 22 ago.2023.
- \_\_\_\_\_. História cultural e história das ideias. *Cultura - Revista de História e Teoria das Ideias*, v. 21, p. 259-286, 2005b.
- \_\_\_\_\_. *Memória e história*. Rio de Janeiro: Editora Celta, 2007.

\_\_\_\_\_. *O Lugar da História Local*: Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/321111136\\_O\\_Lugar\\_da\\_Historia\\_Local](https://www.researchgate.net/publication/321111136_O_Lugar_da_Historia_Local)>. Acesso em: 03 ago. 2023.

\_\_\_\_\_. *Fontes Históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos*. *Cadernos do Tempo Presente*, São Cristóvão, v. 11, n. 02, p. 03-26, jul./dez. 2020. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/tempo/article/view/15006>>. Acesso em: 10 set. 2023.

BASAGLIA, Claudete Camargo Pereira. A prática de parteiras e o universo multifacetado da maternidade. In: *Fazendo Gênero*, 10. Florianópolis, 2013.

BELO, Marcela. Arte pública, muralismo e questões políticas. *Revista do Colóquio*, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 170-176, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/colartes/article/view/7668>>. Acesso em: 08 ago. 2023.

BÍBLIA, A. T. Êxodo. In: *BÍBLIA Sagrada*. Nova Versão Internacional. Rio de Janeiro: Thomas Nelson, 2019.

BITTENCOURT, Circe. *Saber Histórico na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. *Ensino de História: fundamentos e método*. São Paulo: Cortez, 2008.

BRENES, Anayansi Correa. História da parturição no Brasil no século XIX. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 7, n. 2, p. 135-149, abr./jun. 1991.

\_\_\_\_\_. *Bruxas, comadres ou parteiras: a obscura história das mulheres e a ciência; dos contornos do conflito parteiras e parteiros franceses*. Belo Horizonte: Pelicano, 2005.

BLOCH, March. *Apologia da História, ou, O ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOSI, Ecléia. *Memória e sociedade. Lembranças de velhos*. SP: T. A. Queiroz/EDUSP, 1987.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BURKE, Peter. (Org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992.

\_\_\_\_\_. *Testemunha ocular: história e imagem*. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

\_\_\_\_\_. *O que é história cultural*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CAINELLI, Marlene. A escrita da história e os conteúdos ensinados na disciplina de história do ensino fundamental. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 26, n. 51, jan-jun. 2012.

CAIXETA, Vera Lúcia. *Parteiras Mineiras Oitocentistas: entre a institucionalização e as práticas costumeiras*. *Saeculum*, [S. l.], n. 31, p. 120, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/srh/article/view/103>>. Acesso em: 21 set. 2024.

CAMARGO, Arildo; QUELUZ, Marilda. Tecnologia e arte reflexões sobre o mural de Poty. UTFPR. *Tecnol. & Hum*, ano 24, n. 38, jan./jun. 2010.

CAMPOS, Emerson Ribeiro. *Itapetinga: a persistente busca pela sua história*. Salvador/BA: Secretaria da cultura e Turismo, 2006.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (Orgs.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CARNEIRO, Marinha. *Ajudar a nascer. Parteiras, saberes obstétricos e modelos de formação (séculos XV-XX)*. Tese Doutorado Ciências da Educação. Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, 2003.

CARVALHO, Oslúsia Felix Fonseca. *Bem vindo à Itapetinga*. Itapetinga: Brasil Artes Gráficas Ltda, 2005.

CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro; FONSECA, Maria Cecília Londres. *Patrimônio imaterial no Brasil: legislação e políticas estaduais*. Brasília: Unesco/Educarte, 2008.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e História local: desafios, limites e possibilidades. *Revista História Hoje*, v. 7, nº 13, p. 272-292, 2018. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393>>. Acesso em: 06 jul. 2023.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

\_\_\_\_\_. *A invenção do cotidiano*. Vol. 1. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural – entre práticas e representações*, Lisboa: DIFEL, 1990.

\_\_\_\_\_. *O mundo como representação*. Estudos Avançados, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601>>. Acesso em: 12 julho. 2023.

CHAVES, Cleide de Lima. A medicalização do parto no interior da Bahia (1930-1950). In: BATISTA, R. S; et al (org.) *História da saúde: relações de gênero, educação, personagens e instituições*. Devires Salvador, 2023. p.121-140.

COLI, Jorge. Materialidade e Imaterialidade In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* nº 34, p. 69-79. 2012.

CONCEIÇÃO, Antônio Carlos Lima da; ARAS, Lina M. Brandão de. Por uma ciência e epistemologia(s) feminista: avanços, dilemas e desafios. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, Curitiba, v. 8, n. 29 e 30, p. 10-19, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt/article/view/6123/3774>. Acesso em 10 jan.2024.

CORRENT, Nikolas. História oral & história das mulheres: entre silenciamentos e memórias. *História e Cultura. Dossiê Temático*. V.11, n.1, jul./2022.

CRUZ, Zoraide Vieira. *O Ato de Partejar: memórias, saberes e práticas de parteiras tradicionais do sudoeste baiano*. 225 f. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2019.

D’ALESSIO, Márcia Mansor. Metamorfoses do patrimônio: o papel do historiador. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, Brasília, n. 34, p. 88-89, 2012.

DEL PRIORE, Mary. *Ao Sul do corpo: condição feminina, maternidade e mentalidades no Brasil colônia*. Rio de Janeiro: EdUnB, José Olímpio, 1993.

\_\_\_\_\_. *A mulher na História do Brasil*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

\_\_\_\_\_. Ritos da vida privada. In: SOUZA, Laura de Mello e. (org.) *História da vida Privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa*. São Paulo: companhia das letras, 1997. pp. 275- 330.

\_\_\_\_\_. (Org.). *História das mulheres no Brasil*. Coordenação de textos de Carla Bassanesi. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. *Revista História Hoje*, São Paulo, vol. 2, n. 4 p. 19-34, 2013.

FABRIS, Anateresa. *Cândido Portinari*. São Paulo: Edusp, 1996.

FARIAS, Degiane da Silva. *Entre o parto e a benção: memórias e saberes de mulheres que partejam*. 2013. 103 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Bragança, 2013. Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia. Disponível em: <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/5887>> HYPERLINK "<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/5887%20>". Acesso em: jun. 2022.

FEITOSA, Pedro Walisson Gomes *et al.* Uma História de Passagem: *Um Breve Ensaio sobre Mulheres Parteiras*. Id on Line Rev. Psic. Multidisciplinar, vol.16, n.61, p.334-346, Julho 2022. Disponível em: Edição eletrônica em <<http://idonline.emnuvens.com.br/id>>. Acesso em: 20 de nov.2023.

FERREIRA, Angela Ribeiro. *Representações da História das mulheres no Brasil em livros didáticos de História*. 2005. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2005.

\_\_\_\_\_. CERRI, Luis Fernando. 2005. “História das mulheres no ensino de História do Brasil: uma análise das abordagens do livro didático”. In: *Simpósio Nacional de História*, 23, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História. Londrina: ANPUH.

FERREIRA, Marieta de Moraes e OLIVEIRA, Margarida M. Dias de (orgs). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

FLEISCHER, S. R. *Parteiras, buchudas e aperreios: uma etnografia do atendimento obstétrico não oficial na cidade de Melgaço, Pará*. 2007. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

\_\_\_\_\_. VIANA, P.; MORIM, J. Parteiras “curiosas”, “leigas”, “tradicionais”, “domiciliares”, “não diplomadas”: Uma sugestão de agenda de pesquisa. *Revista Feminismos*, [S. l.], v. 7, n. 3, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30101>>. Acesso em: 18 out. 2023.

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim. Educação patrimonial: um processo de mediação. In: TOLENTINO, Átila Bezerra (Org.). *Educação patrimonial: reflexões e práticas*. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba (Caderno Temático 2), 2012. p. 22-29.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

\_\_\_\_\_. Referências culturais: base para novas políticas de patrimônio. In: Patrimônio imaterial: o registro do patrimônio imaterial: *dossiê final das atividades da comissão e do grupo de trabalho patrimônio imaterial*. IPHAN. 4. ed. Brasília, 2006.

FONSECA, Selva Guimarães. *História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História*. Associação Brasileira de História Oral, Rio de Janeiro, v.9, n.1, 2006.

\_\_\_\_\_. *Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados*. 7.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. *Fazer e Ensinar História*. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FREITAS, Maria Helena Rapaz de Sousa - *Histórias que as paredes contam: o muralismo como forma de comunicação: alternativa na cidade de Setúbal (1974-2014)*. Lisboa: ISCTE-IUL, 2018. Tese de doutoramento. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10071/19781>>. Acesso em 15 de ago.2023.

FREITAS, Sônia Maria. *História Oral: Procedimentos e Possibilidades*, Editora Humanitas, São Paulo.2006.

GIDDENS, Anthony. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: GIDDENS, Anthony; BECK, Ulrich; LASH, Scott. *Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo: FEU, 1995.

GASPARIN, João Luiz. *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*. 5 ed. ver., 2. Reimpr. –Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski (orgs.). *Patrimônio Cultural e Ensino de História*. Porto Alegre: Edelbra, 2014.

\_\_\_\_\_. PACIEVITCH, Caroline. *Patrimônio e ensino no ProfHistória: discussões teórico-metodológicas*. Revista Eletrônica Documento/Monumento. Vol. 26, nº1 Ago. /2019.

\_\_\_\_\_. Memória. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Dias de. (coord.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

\_\_\_\_\_. Investigações em Educação Patrimonial e Ensino de História (2015-2017). Revista de Pesquisa Histórica – Clio. Volume 38, p. 107-127 Jan-Jun. 2020.

\_\_\_\_\_. PACIEVITCH, Caroline; PERUSSATTO, Melina Kleinert. Pensar historicamente com a educação patrimonial: um não-guia. *Sillogés*, v. 5, n. 1, p. 56–87, 2022. Disponível em: <<https://historiasocialecomparada.org/revistas/index.php/silloges/issue/view/11>>. Acesso em 28 set. 2023.

GIMENO SACRISTÁN - Currículo e Diversidade. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. B. (Orgs.). *Territórios contestados*. O currículo e os novos mapas políticos e culturais. 4ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 82-113.07-224, jul./dez. 2007.

GIOVANNETTI, Carolina. *Documentos curriculares em contexto de avanço reacionário: os silêncios das histórias das mulheres e as relações de gênero no Ensino Médio brasileiro* Dissertação de mestrado em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. 2020.

GIROUX, Henry; SIMON, Roger. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.) *Currículo, cultura e sociedade*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. Rio de Janeiro: LTC - Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.,2000.

GOMES, Mauricio. *Itapetinga: Quero te conhecer*. Itapetinga\_BA: Gráfica Moderna, 2002.

GOMES, Lícia. “*O muralismo de Rivera e a memória política*”. 99 f. Dissertação Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Memória Social. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.2019.

GOMES, Vânia Inácio Costa. *Parteiras e Benzendeiras: Saberes e Fazeres de Mulheres na região do Vale do Ivaí, Paraná (1960-1990)*. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Maringá -Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós Graduação em História, Maringá, Paraná 2020. Disponível em: <<http://repositorio.uem.br>>. Acesso em mai.2023.

GONÇALVES, Maria de Almeida. História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância. In: MONTEIRO, Ana Maria. et all (org.) *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2007.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *O patrimônio como categoria de pensamento*. In: ABREU, Regina e CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009, p.25-33.

GUILLEN, Isabel Cristina Martins. Patrimônio e história: reflexões sobre o papel do historiador. *Diálogos*. Maringá, v. 18, n. 2, p. 637-660, mai.- ago, 2014.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Vértice, Editora. Revista dos Tribunais, 1990.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz.

*Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN: Museu Imperial, p.1-58.1999.

HUNT, Lynn. (org). *A nova história Cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

INSTITUTO NÔMADES. *Inventário dos saberes e práticas das parteiras indígenas de Pernambuco*. Recife: Instituto Nômades, 2010.

IVO, Isnara Pereira. *Homens de caminho – trânsitos culturais, comércio e cores nos sertões da América Portuguesa, século XVIII*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2012.

JOAQUIM, Teresa. *Dar à luz: ensaio sobre as práticas e crenças da gravidez, parto e pós-parto em Portugal*. Lisboa: Dom Quixote, 1983.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico* 16 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 4.ed. Campinas: Unicamp, 1996.

LÚCIO, Cristina Santos. Diálogos entre a educação patrimonial e Paulo Freire. *Revista Arqueologia Pública*, Campinas, SP, v. 16, n. 2, p. 104–119, 2021.

MACIEL, Neila. Projeto de mapeamento de painéis e murais artísticos de Salvador. Relatório final. In: *FUNCEB – Diretoria de artes visuais*. 11 mai. 2009, 189p. Disponível em: <https://ascomfunceb.files.wordpress.com/2010/10/projeto-de-mapeamento-de-paineis-e-muraisartisticos-de-salvador-etapa-2-2010.pdf>>. Acesso em: 20 de ago.2023.

MACIEL, Neila Dourado Gonçalves. *Do Exótico Ao Hermético: O Discurso De Baianidade Nas Artes Visuais Integradas A Arquitetura Moderna Em Salvador/Ba*. Baleia Na Rede - Estudos em arte e sociedade - n. 11, vol. 1, 2014.

\_\_\_\_\_. *Carybé e a legitimação de um discurso da baianidade na integração das artes em Salvador*. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

MAIA, Luna Maia. *Com o poder de Deus nas mãos: concepções das parteiras acerca da vivência do parto numa perspectiva da espiritualidade*. 154f . Dissertação Mestrado - UFPB/CE João Pessoa, 2013..

MATOS, Maria Izilda Santos de. Da invisibilidade ao gênero: percursos e possibilidades nas Ciências Sociais contemporâneas. *Margem*, São Paulo. Nº 15, p. 237-252, Jun. 2002.

MATOS, M. A Bahia vista por Carybé (1911-1997). *Afro-Ásia*, Salvador, n. 29-30, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21063>>. Acesso em: 29 set. 2023.

MARQUES, Giovana Alves. *O Baú de Maria Rogaciana na aula de história - Trajetória de uma mulher negra e representações da festa do Treze de Maio em Vitória da Conquista-Ba (1888-1956)*. 348f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2022.

MARTINS, Ana Paula Vosne. *Visões Do Feminino: A Medicina Da Mulher Nos Séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2004. 288 p.

MAUSS, Marcel. *Ensaio sobre a dádiva: formas e razão de troca nas sociedades arcaicas*. In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MELO, J. M de. MULLER, E. GAYOSO. D. B. Parteiras tradicionais de Pernambuco: saberes, práticas e políticas. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos)*, Florianópolis, 2013.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. A História, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros* (34), 1992.

MIRANDA, Anadir dos Reis. *Reflexões sobre mulheres, gênero e aprendizagem histórica*. História, Rio Grande, v.4, n.2: 103-114, 2013.

MIRANDA, Carlos Alberto Cunha. *A Arte de Curar nos Tempos da Colônia: limites e espaços de cura*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

\_\_\_\_\_. Transposição didática. In: FERREIRA, Mariet de Moraes (Org); OLIVEIRA, Margarida Maria de (Org). *Dicionário de ensino de história*. Rio de Janeiro, FGV, 2019. P 220 – 2225.

MOREIRA, Viviane da Silva. *Ensinar mulheres na história: abordagens biográficas*. Dissertação Mestrado Profissional em Ensino de História. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br>>. Acesso em: mai.2023.

MOREIRA, Jussara Tânia Silva. *A Igreja e a Praça: Os Batistas da Cidade de Itapetinga-Bahia (1938-2013)*, 302f. Tese (doutorado em Ciências sociais) - programa de estudos pós-graduados em ciências sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. PUC/SP.2016.

\_\_\_\_\_. *O Povo Mongoió: Da Lembrança Ao Esquecimento Nas Representações Dos Moradores Da Cidade De Itapetinga\_BA*. Revista Binacional Brasil-Argentina: *Diálogo entre as ciências, [S. l.]*, v. 7, n. 1, p. 13-38, 2018. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/4056>>. Acesso em: 13 ago. 2023.

MOTT, Maria Lucia Barros. Mme Durocher: modista e parteira. *Revista Estudos Feministas*, v. 2, n. 3, p. 101-116,1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16292/14833>. Acesso em 15 set.2023

\_\_\_\_\_. A parteira ignorante: um erro de diagnóstico médico? *Revista Estudos Feministas*, v.7, n. 1-2, p. 25-36. 1999. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11952>>. Acesso em: 27 set. 2023.

\_\_\_\_\_. Assistência ao Parto: Do domicílio ao hospital (1830-1960). In: *Projeto História*, São Paulo, p. 113-123, 2002.

MOURA, JABUR, Judith de. *Histórias e Causos de Itapetinga*. Vitória da Conquista: Edições UESB, 1998.

MÜLLER, E.; MORIM, J. Entre parteiras, afetos e museus: uma narrativa acerca da experiência com o museu da parteira. *Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress (Anais Eletrônicos)*, Florianópolis, 2017. Disponível em: <[http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499461025\\_ARQUIVO](http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499461025_ARQUIVO)>\_Entreparteirasafetosemuseusmulleremorim.pdf. Acesso em: 04 nov. 2023.

NASCIMENTO, Raysa Martins do. *Mãos mágicas: a prática do partejar a partir da experiência de parteiras tradicionais de Santana*. Dissertação de Mestrado Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Recife, 2018.

NASCIMENTO, S. S. S; OLIVEIRA, C. A. H. S; MÜLLER, E; Parteiras Tradicionais e Patrimônio Imaterial. In: *Um Estudo do Museu da Parteira-PE na Luta por Garantia de Direitos*. *Rev. FSA*, Teresina, v. 20, n. 7, art. 11, p. 211-238, jul. 2023.

Nora, P. *Entre memória e história*. A problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo: PUC, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

OLIVEIRA, Juliana. *Trabalho de parteiras é reconhecido pelo SUS*. Ministério da Saúde. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/janeiro/trabalho-de-parteiras-e-reconhecido-pelo-sus>>. Acesso em 02 de jan.2024.

OLIVEIRA, Nelma Gusmão. *De “Capital Da Pecuária” Ao “Sonho De Polo Calçadista”*: A Constituição da Estrutura Urbana de Itapetinga BA. Dissertação de Mestrado Em Arquitetura e Urbanismo. Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal da Bahia. Salvador: 2003, p. 1-236.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

PAIVA, Eduardo França. *História & imagens*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PALHARINI, Luciana Aparecida; FIGUEIRÔA, Silvia Fernanda de Mendonça. Gênero, história e medicalização do parto: a exposição “Mulheres e práticas de saúde”. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 25, n, p.1039- 1061.

PEDRO, Maria Joana. Mulheres do Sul. In: DEL PRIORE, Mary. (Org.). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 278-321. 4, out.-dez. 2018

PERROT, Michelle. Práticas da Memória Feminina In: *Revista Brasileira de História*, V. 9, no 18, p. 9-18. São Paulo, Ago-Set 1989.

\_\_\_\_\_. *As Mulheres ou os Silêncios da História*. São Paulo: EDUSC, 2005.

\_\_\_\_\_. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. *Cadernos Pagu*, [S.1]. N. 4, p. 9-28, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1733>>. Acesso em: 15 de dez.2023.

PETENUCCI, Maria Cristina. *Desvelando a pedagogia histórico-crítica*. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Curitiba, 2008. 26 p. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-6.pdf>>. Acesso em: 15 de jan. 2023.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PIMENTA, Tania Salgado. *Artes de curar: um estudo a partir dos documentos da Fisicatura-mor no Brasil do começo do século XIX*. Mestrado em História. Campinas: Unicamp, 1997.

\_\_\_\_\_. *O exercício das artes de curar no Rio de Janeiro (1828 a 1855)*. 256f. Tese (Doutorado em História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla B. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2005.

POLLACK, Michael. *Memória, esquecimento, silêncio*. In: *Estudos Históricos*, 2. Rio de Janeiro, 1989.

\_\_\_\_\_. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 5, n.º 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <<http://www.pgdef.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>>. Acesso em: 14 de set. 2023.

PORTELLI, Alessandro. *O que faz a história oral diferente?* Projeto História. São Paulo, n. 14, p. 25-39, 1997.

\_\_\_\_\_. *História oral e poder*. In: *Mnemosine*, v. 6, n. 2, p.2-13.2010.

\_\_\_\_\_. *História oral como arte da escuta*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

RAGO, Margareth. As mulheres na historiografia brasileira. In: SILVA, Zélia Lopes da (org.). *Cultura histórica em debate*. São Paulo: UNESP, 1995.

RAMBALDI, Amália K.; PROBST, Melissa. As mulheres representadas nos livros didáticos: história do Brasil. In. *Revista Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 5, n3, p.123 – 134, jun. 2017.

RAMOS, Francisco Régis. Uma questão de tempo: os usos da memória nas aulas de História. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 30, n. 82, p. 397-411, set.-dez. 2010.

RIBEIRO, Marcia Moises. *A Ciência dos Trópicos: A Arte Médica no Brasil do Séculos XVI* São Paulo; Hucitec; 1997. 150 p.

ROCHA, Ana Claudia. *Henriqueta Prates dos Santos Silva: Mito, Memória e Cotidiano*. Vitória da Conquista Dissertação de Mestrado em Memória Social e Documento UESB/UNIRIO, 2001.

RUBBI, Cristiane; MAKOWIECKY, Sandra. A Arte Muralista: um breve tour. *Da Pesquisa*, Florianópolis, v. 15, p. 01–27, 2020. Disponível em: <<https://revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/18083129152020e0002>>. Acesso em: 23 ago. 2024.

SALES, Tatiane da Silva; SOARES, Maria Alda Pinto. *Mulheres em pauta: um estudo da arte sobre as mulheres enquanto sujeitos históricos. linguagens, educação e sociedade*, [s. l.], n. 40, p. 158-183, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1161>>. Acesso em: 20 de abr. 2023.

SALIBA, Elias Thomé. Aventuras modernas e desventuras pós-modernas. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de (Org.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009.

SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: *Revista Brasileira de História*, vol. 09, nº. 19. São Paulo: ANPUH /Marco Zero, set.1989, pp. 219 –243.

SANT’ANNA, Márcia. Relatório final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial. In: SANT’ANNA, M. (org.). *O registro do patrimônio imaterial: dossiê final das atividades da Comissão e do Grupo de Trabalho Patrimônio Imaterial*. 4. ed. Brasília: Ministério da Cultura, 2006. p. 15-21. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImaDivORegistroPatrimonioImaterial\\_1Edicao\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImaDivORegistroPatrimonioImaterial_1Edicao_m.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SANTOS FILHO, Lycurgo de Castro. *História Geral da Medicina no Brasil*. São Paulo: HUCITEC, EDUSP, 1977.

\_\_\_\_\_. *História geral da Medicina Brasileira*. São. Paulo: HUCITEC: Editora da Universidade de São Paulo, v. 2, 1991.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. Ed. Revista –Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*.10. Ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

\_\_\_\_\_. A pedagogia histórico-crítica. *Revista Binacional Brasil Argentina: Diálogo entre as Ciências*, Vitória da Conquista, v. 3, p. 11-36, 2014.

SCHWEICKARDT, Júlio Cesar. et al. Tem que ter as mãos leves”: a técnica de “pegar a barriga” como cuidado da gestante pelas parteiras tradicionais na região do Médio Rio Solimões, Amazônia-Brasil In: *Parteiras tradicionais: conhecimentos compartilhados, práticas e cuidado em saúde*. v. 1. 1. ed. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2020. E-book. (264 p.) (Série Saúde e Amazônia). Disponível em: <[https://editora.redeunida.org.br/ project/parteiras-](https://editora.redeunida.org.br/project/parteiras-)

tradicionais-conhecimentos-compartilhados-praticas-e-cuidado-em-saude>. Acesso em: 15 jan. 2023.

SCIFONI, Simone. Para repensar a educação patrimonial. In: PINHEIRO, Adson Rodrigo S. (Org.). *Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial*. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

\_\_\_\_\_. *Conhecer para preservar: uma ideia fora do tempo*. Revista do CPC, São Paulo, n. 27, v. Especial, p.14-31, jan./jul. 2019.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter (Org.). *A escrita da história*. São Paulo: Novas perspectivas, UNESP, 1992.

SCOTT, Ana Silvia Volpi; CARDOZO; José Carlos da Silva; SILVA Jonathan Fachini da (Orgs). *História das mulheres no Brasil Meridional*. São Leopoldo: OIKOS, 2022.

SILVA, Tânia Maria Gomes da. Trajetória da historiografia das mulheres no Brasil. *Politeia - História e Sociedade*, [S. l.], v. 8, n. 1, 2008. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/politeia/article/view/3871>>. Acesso em: 30 de nov. 2022.

SILVA, Thiago Souza. *Memórias Da “Terra Do Gado Forte”*: Esquecimento da Pobreza e Extermínio Socioambiental. 330f. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2023. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/wp-content/uploads/2023/05/Tese-de-Thiago.pdf>>. Acesso em 20 de set.2023.

SOARES, M. de Sousa. ‘Médicos e mezinheiros na Corte Imperial: uma heranças colonial’. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, vol. VIII(2): 407-38 jul.-ago. 2001. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/8cGzQCzwxFpZb5wffVCsw9p/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em 15 de set.2023.

SOUSA, Noélia Alves de. O ritual das orações durante o parto no Sertão Central do Ceará. (1960-2000). Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, São Paulo, jul. 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300651361\\_ARQUIVO\\_textodaanpuh2.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300651361_ARQUIVO_textodaanpuh2.pdf). Acesso em: 09 de abr. 2024.

SOIHET, Rachel. *História das Mulheres*. In: CARDOSO, Ciro. Flamarion. VAINFAS, Ronaldo. *Domínios da História: Ensaio de Teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 263-283.

\_\_\_\_\_. PEDRO, Joana Maria. A Emergência da Pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. *Revista Brasileira de História*. Vol. 27, nº 54. São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_. COSTA, Suely Gomes. *Interdisciplinaridade: história das mulheres e estudos de gênero*. Gragoatá, Niterói, n. 25, p. 29-49, 2008.

SOUZA, Grayce Mayre Bonfim. *Ramos, Rezas e Raízes: História, narrativas e benzimento no Sertão da Ressaca (1940-1990)* Recife: Edupe, 2023.

TEDESCHI, Losandro Antônio. *As mulheres e a História: uma introdução teórica metodológica*. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2012.

TEMPASS, Martin César. Sobre a questão do Patrimônio Cultural: repensando princípios e fins. *Cadernos de Pesquisa do CDHIS*. n. 35, ano 19, 2008.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TORNQUIST, Carmem Susana. *Parto e poder: o movimento pela humanização do parto no Brasil*. 376 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

\_\_\_\_\_. Parteiros populares: entre o folclore e a escuta. *Gênero*, Niterói, v. 6, n. 1, p. 61-80, 2. Sem. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/31009/18098>>. Acesso 20 de set.2023.

VASCONCELOS, Camilo de Melo. As Representações das Lutas de Independência no México na Ótica do Muralismo: Diego Rivera e Juan O’GORMAN. In: *Revista de História*, v.153, segundo semestre-2005.

VASSALLO, J. Mujeres y patrimonio cultural: el desafío de preservar lo que se invisibiliza. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, [S. l.], n. 71, p. 80-94, 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/152678>>. Acesso em: 23 set. 2023.

VIANNA, Leticia C. R. Patrimônio Imaterial. In: GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.). *Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural*. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2016.

VIANA, Paula; MORIM, Julia; FLEISCHER, Soraya. “Parteiros”, “curiosas”, “leigas”, “tradicionais”, “domiciliares”, “não diplomadas”: uma sugestão de agenda de pesquisa. *Revista Feminismos*, v. 7, pp. 62-67, 2020.

VIEIRA JUNIOR, Itamar. *Torto Arado*. Editora, Todavia: São Paulo, 2019.

WIED-NEUWIED, Maximiliano de. *Viagem ao Brasil*. Tradução Flávio Sússekind de Mendonça, Flávio Poppe de Figueiredo. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1989. Disponível em: <[https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Amaximiliano-1989viagem/Maximiliano\\_1989\\_ViagemAoBrasil\\_t1.pdf](https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Amaximiliano-1989viagem/Maximiliano_1989_ViagemAoBrasil_t1.pdf)> Acesso 15 de ago.de 2023.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Cultura, memória e patrimônio na sala de aula: o uso do monumento na aprendizagem histórica. In: *Patrimônio, cultura e processos educativos em História: percursos e reflexões*. Campo Grande: Life, 2018.

ZANELATTO, J. H.; COELHO, T. da S. *Encontros e desencontros: o muralismo de Portinari e o muralismo mexicano*. Locus: Revista de história, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 261-275,2014.

### Documentos oficiais:

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. *Documento Curricular Referencial da Bahia – Ensino Médio*. Disponível em <<http://dcrb.educacao.ba.gov.br>>\_Acesso em: Acesso em 20 jul. 2023.

BRASIL. *Decreto Lei nº 3.551, de 04 de agosto de 2000*. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3551.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm). Acesso em: 10 ago. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde (BR), Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Livro da parteira tradicional*. 2. ed. rev. ampl. Brasília: Ministério da Saúde; 2012. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/livro\\_parteira\\_tradicional.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/livro_parteira_tradicional.pdf)>.\_Acesso em: 17 nov. 2023.

\_\_\_\_\_. Governo Federal. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 20 jul. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução no 4, de 17 de dezembro de 2018. *Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM)*, como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP no 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP no 15/2017. Diário Oficial da União, Brasília, n. 242, p. 120, 18 dez. 2018. Seção 1.

IPHAN. Dossiê Parteiras Tradicionais do Brasil. Pesquisa dos Saberes e Práticas das Parteiras Tradicionais do Brasil com vistas à instrução do Processo de Registro como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. TED 02/2018 - Iphan MinC. Recife, 2021. Acesso em 10 de set. de 2023.

\_\_\_\_\_. Registro do Ofício das Baianas de Acarajé em Salvador, BA. Processo nº 01450.008675/2004-01. Relator Roque de Barros Laraia. Salvador: Iphan, 2004b.

\_\_\_\_\_. OFÍCIO DAS PANELEIRAS DE GOIABEIRAS. – Brasília, DF: Iphan, 2006.

\_\_\_\_\_. *Inventário dos saberes e práticas das parteiras tradicionais de Pernambuco*. Recife: Instituto Nômades, 2011.

\_\_\_\_\_. Nota Técnica no 15/2016 COREG/CGIR/DPI. Assunto: Registro dos Saberes e Práticas das Parteiras Tradicionais do Brasil. Brasília, 07 de abril de 2016.

**Fontes jornalísticas:**

JORNAL A VOZ DO POVO, Nº 76, 31 de março de 1953.

JORNAL DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO, anno XLI, n. 43, p. 2. 12 de fevereiro de 1861.

JORNAL DIMENSÃO. Vai começar a festa. Jornal Dimensão. Itapetinga, 18/06/2005 n. 1341, p.15..

JORNAL DIMENSÃO. A Palavra do Leitor. Jornal Dimensão. Itapetinga,30/09/95,n.1000.

**Fontes orais:**

1. Roney George - Entrevistas realizadas em 16 e 19 de agosto de 2022.
2. A.J. M - Entrevista realizada em 16 de dezembro de 2022.
3. Joana Angélica - Entrevista realizada em 04 de fevereiro de 2023.
4. Lélia- Entrevista realizada em 11 de fevereiro de 2023.
5. Dionísia - Entrevista realizada em 05 de março de 2023.
6. Maria Felipa - Entrevista realizada em 05 de março de 2023.
7. Maria Quitéria- Entrevista realizada em 23 de março de 2023.
8. Maria Firmina- Entrevista realizada em 25 de março de 2023.
9. Dulce- Entrevista realizada em 25 de março de 2023.
10. Sueli- Entrevista realizada em 25 de março de 2023.
11. Luiza - Entrevista realizada em 30 de junho de 2023.
12. Marcolina - Entrevista realizada em 29 de junho de 2023.
13. Carolina- Entrevista realizada em 29 de junho de 2023.
14. Zélia- Entrevista realizada em 06 de outubro de 2023.
15. Lívia- Entrevista realizada em 10 de novembro de 2023.
16. Henriqueta - Entrevista realizada em 15 de novembro de 2023.
17. Zeferina - Entrevista realizada em 17 de novembro de 2023.
18. Brígida - Entrevista realizada em 17 de novembro de 2023.
19. Labatut- Entrevista realizada em 23 de novembro de 2023.
20. Jorge- Entrevista realizada em 20 de dezembro de 2023.
21. Jovita - Entrevista realizada em 20 de dezembro de 2023.
22. Euflozina: Entrevista realizada em 30 de novembro de 2023
23. Conceição-Entrevista realizada em 22 de janeiro de 2023.
24. Antônio- Entrevista realizada em 25 de janeiro de 2023.
25. Clara Trancoso - Poema As Parteiras .Itapetinga, Setembro, 2022.

**Fontes audiovisuais:**

MURAL DAS PARTEIRAS UM REGISTRO DA IMPORTÂNCIA DA MULHER PARA A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DE ITAPETINGA. Direção: Lucas Benevides. Produção: Nilton Cerqueira. Youtube. 2018. Duração: 05:30 min . Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=d28uDV2StPg> >. Acesso em 08 ago. 2022.

SABER DE PARTEIRA. Direção: Júlia Morim. Produção: Júlia Morim e Olívia Morim. Youtube.2020.Duração :06 episódios 2min. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=UXyJ6we\\_zCI](https://www.youtube.com/watch?v=UXyJ6we_zCI)>.Acesso em 24 nov. 2023.

SIMBIOSE. Direção: Júlia Morim. Produção: Júlia Morim e Maria Chaves. Vimeo.2017. Duração: 19:34 min. Disponível em: <<https://vimeo.com/227449734>>.Acesso em 24 nov. 2023.

# ANEXOS

**ANEXO A**

Decreto nº 3.551 de 04 de agosto de 2000.

**Presidência da República**  
**Casa Civil**  
**Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**DECRETO Nº 3.551, DE 4 DE AGOSTO DE 2000.**

Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, e tendo em vista o disposto no art. 14 da Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998,

**DECRETA:**

Art. 1º Fica instituído o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro.

§ 1º Esse registro se fará em um dos seguintes livros:

I - Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;

II - Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;

III - Livro de Registro das Formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;

IV - Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas.

§ 2º A inscrição num dos livros de registro terá sempre como referência a continuidade histórica do bem e sua relevância nacional para a memória, a identidade e a formação da sociedade brasileira.

§ 3º Outros livros de registro poderão ser abertos para a inscrição de bens culturais de natureza imaterial que constituam patrimônio cultural brasileiro e não se enquadrem nos livros definidos no parágrafo primeiro deste artigo.

Art. 2º São partes legítimas para provocar a instauração do processo de registro:

I - o Ministro de Estado da Cultura;

II - instituições vinculadas ao Ministério da Cultura;

III - Secretarias de Estado, de Município e do Distrito Federal;

IV - sociedades ou associações civis.

Art. 3º As propostas para registro, acompanhadas de sua documentação técnica, serão dirigidas ao Presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN, que as submeterá ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural.

§ 1º A instrução dos processos de registro será supervisionada pelo IPHAN.

§ 2º A instrução constará de descrição pormenorizada do bem a ser registrado, acompanhada da documentação correspondente, e deverá mencionar todos os elementos que lhe sejam culturalmente relevantes.

§ 3º A instrução dos processos poderá ser feita por outros órgãos do Ministério da Cultura, pelas unidades do IPHAN ou por entidade, pública ou privada, que detenha conhecimentos específicos sobre a matéria, nos termos do regulamento a ser expedido pelo Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural.

§ 4º Ultimada a instrução, o IPHAN emitirá parecer acerca da proposta de registro e enviará o processo ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural, para deliberação.

§ 5º O parecer de que trata o parágrafo anterior será publicado no Diário Oficial da União, para eventuais manifestações sobre o registro, que deverão ser apresentadas ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural no prazo de até trinta dias, contados da data de publicação do parecer.

Art. 4º O processo de registro, já instruído com as eventuais manifestações apresentadas, será levado à decisão do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural.

Art. 5º Em caso de decisão favorável do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural, o bem será inscrito no livro correspondente e receberá o título de "Patrimônio Cultural do Brasil".

Parágrafo único. Caberá ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural determinar a abertura, quando for o caso, de novo Livro de Registro, em atendimento ao disposto nos termos do § 3º do art. 1º deste Decreto.

Art. 6º Ao Ministério da Cultura cabe assegurar ao bem registrado:

I - documentação por todos os meios técnicos admitidos, cabendo ao IPHAN manter banco de dados com o material produzido durante a instrução do processo.

II - ampla divulgação e promoção.

Art. 7º O IPHAN fará a reavaliação dos bens culturais registrados, pelo menos a cada dez anos, e a encaminhará ao Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural para decidir sobre a revalidação do título de "Patrimônio Cultural do Brasil".

Parágrafo único. Negada a revalidação, será mantido apenas o registro, como referência cultural de seu tempo.

Art. 8º Fica instituído, no âmbito do Ministério da Cultura, o "Programa Nacional do Patrimônio Imaterial", visando à implementação de política específica de inventário, referenciamento e valorização desse patrimônio.

Parágrafo único. O Ministério da Cultura estabelecerá, no prazo de noventa dias, as bases para o desenvolvimento do Programa de que trata este artigo.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de agosto de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

*Francisco Weffort*

Fonte: BRASIL .Decreto nº 3.551, de 04 de agosto de 2000 – Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Disponível em:  
< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3551.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3551.htm)> Acesso em: 12 de nov. 2023.

**ANEXO B**

Fachada do Prédio da atual Fundação Associação Cultural Itapetinguense



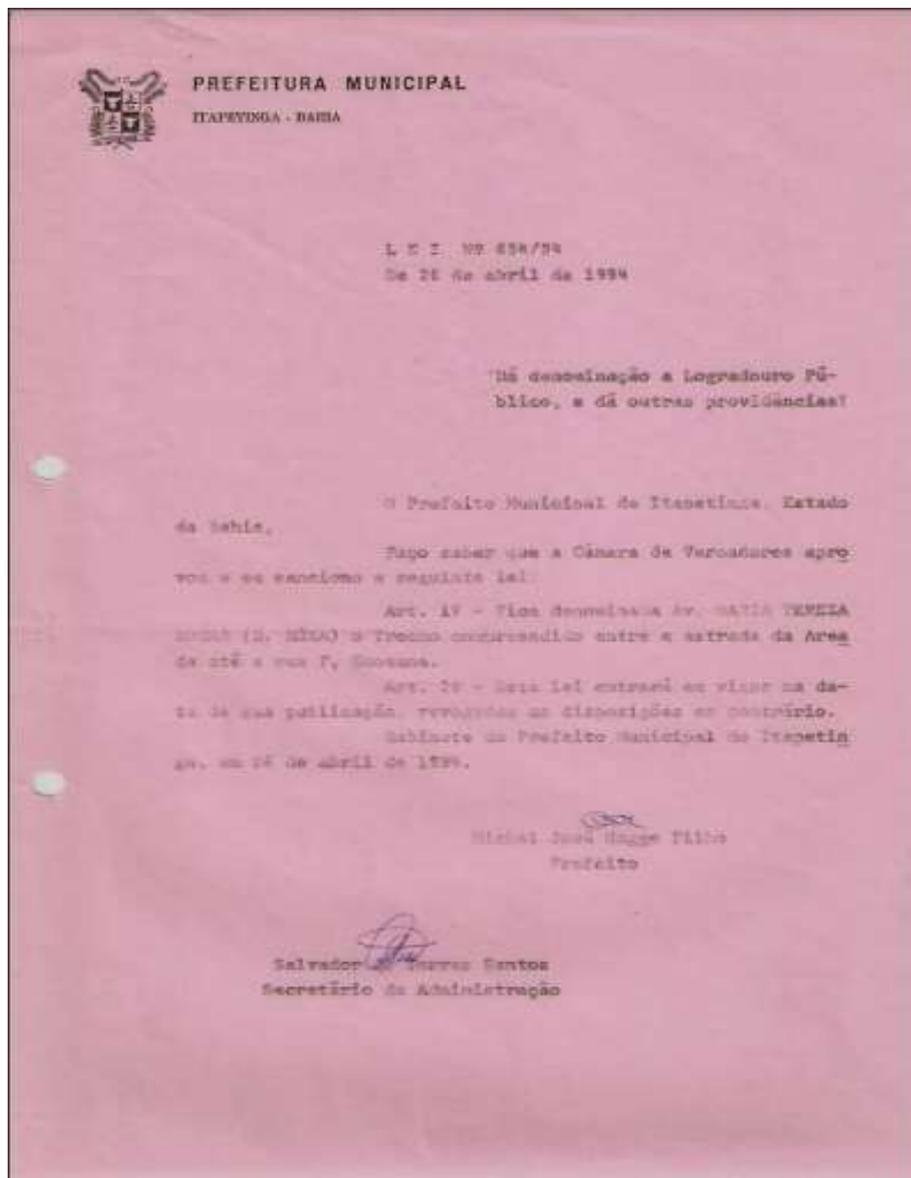
Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

**ANEXO C****Maleta da Parteira Dona Olímpia**

Fonte: Imagem cedida por colaboradora da pesquisa

## ANEXO D

Projeto de Lei elaborado com intento de homenagear a parteira Maria Teresa Rocha (Dona Roxa)



ITAPETINGA BA. Lei Municipal nº 654/94. Dá denominação a Logradouros Públicos e dá outras providências. Câmara Municipal de Itapetinga, 1994.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A

Roteiro de entrevista: Artista plástico-autor do Mural das parteiras

1. Nome e idade:
2. Local de nascimento:
3. Profissão atual:
4. Quais outros trabalhos, você destaca em sua na carreira como artista plástico.
5. Qual foi a motivação para o tema do Mural das Parteiras:
6. Quem são as mulheres retratadas e o motivo da escolha dessas personagens específicas? (critério de escolha)
7. Que tipo de estudo foi realizado antes de iniciar a obra?
8. Qual o motivo da escolha do local Fundação Associação Cultural itapetinguense para realização da obra?
9. Quais narrativas a obra permite contar e qual relação pode-se estabelecer com a história da cidade?
10. Que tipo de contribuição, além do aspecto artístico, espera que o mural possa dar para a cidade?

## APÊNDICE B

Roteiro de entrevista: Diretor da Fundação Associação Cultural Itapetinguense:

1. Qual o seu nome e idade?
2. Qual sua atividade profissional exerce?
3. Há quanto tempo reside em Itapetinga ?
4. Há quanto tempo ocupa o cargo de Diretor da FACI?
5. Conhece a obra Mural das Parteiras?
6. Conheceu ou já ouviu falar sobre as parteiras retratadas no mural?
7. Qual sua opinião sobre a homenagem a essas parteiras específicas?
8. Qual a relevância do mural para o município de Itapetinga? Além do aspecto estético e artístico a obra possa contribuir com a cidade ?
9. Qual a importância para a Fundação Associação Cultural Itapetinguense em abrigar a obra Mural das Parteiras?
10. A Instituição tem algum projeto com vistas a aproximar a comunidade do local e divulgar a obra em Itapetinga?

## APÊNDICE C

### Roteiro de entrevista: Parteiras

1. Qual o seu nome e idade?
2. E que cidade nasceu?
3. Durante quanto tempo exerceu a profissão de parteira?
4. Com quantos realizou o primeiro parto?
5. Com quem aprendeu o ofício e como se iniciou na prática?
6. Quantos partos já realizou?
7. A senhora trabalhava sozinha ou levava algum ou alguma ajudante?
8. Quais eram os procedimentos que a senhora costumava utilizar para a realização do parto com segurança?
9. Onde costumava atender no município(área urbana e rural ) e/ou também em municípios circunvizinhos ?
10. Havia algum tipo de ritual utilizado antes do parto (orações, músicas)?
11. Além de realizar os partos a senhora também costumava atender a outros chamados para cuidar das pessoas
12. Qual era o limite do trabalho das parteiras, ou seja, até que ponto cuidava além do parto?
13. A senhora realizava algum tipo de acompanhamento da mãe ou da criança no pós-parto?
14. A senhora era chamada apenas para realização de partos ou também costuma atender outros tipos de chamados quando mães ou crianças adoeciam, por exemplo?
15. Qual era a relação com a comunidade e com as mães e as crianças depois de nascerem?
16. Como era sua relação com os médicos que começavam a chegar para aturem na região?
17. Já recebeu algum tipo de homenagem oficial ou de famílias das quais a senhora realizou partos?
18. O que acha que mudou em relação ao parto na sociedade atual?
19. Gostaria de relatar alguma experiência que marcou durante o exercício da profissão
20. Qual o significado de ser parteira para a senhora?

## APÊNDICE D

Roteiro de entrevista: Parturientes que tiveram seu filhos com parteiras em Itapetinga e/ou cidades circunvizinhas.

1. Qual o seu nome e idade?
2. E que cidade nasceu?
3. Há quanto tempo reside em Itapetinga?
4. Quantos filhos/as a senhora teve?
5. Em que ano e cidade seu/seus, sua/as nasceram?
6. Quantos filhos/as nasceram pelas mãos de parteira?
7. Qual foi a parteira que realizou o seu parto / os seus partos?
8. Houve algum critério para escolha da parteira?
9. Como era realizado o parto?
10. Além do parto, a parteira realizava algum outro tipo de cuidado?
11. Costumava entregar o/os, a/as filhos/as para parteira batizar?
12. As parteiras que realizavam seus partos cobravam algum valor pela atividade?
13. A parteira costumava realizar algum tipo de ritual antes, durante ou após o parto (rezas, músicas)?
14. Sua parteira utilizava algum instrumento ou material? Em caso positivo quais seriam?
15. No período do puerpério (resguardo) a parteira costumava acompanhar?
16. A senhora tinha alguma vínculo com a parteira ou se estabeleceu alguma amizade após o/os parto/os?
17. Como foi a experiência de ter filho com parteira?
18. A senhora teve algum filho /a em Hospital? Qual a data e em qual cidade?
19. Quais são as lembranças de parto ou da parteira que você tem e poderia compartilhar?
20. A senhora conhece a obra O Mural das Parteiras? Ou conhece alguma parteira representada não obra?
21. Você esteve presente no dia da inauguração do mural em 2018?

## APÊNDICE E

Roteiro de entrevista: Médico

01. Qual a idade do senhor e formação?
  02. Cidade em que nasceu?.
  03. Quando começou a trabalhar em Itapetinga?
  04. Quais parteiras de Itapetinga, o senhor conheceu?
  05. Até quando as parteiras exerceram o ofício na cidade?
  06. Como era a relação entre as parteiras e os médicos “parteiros”?
  07. Já precisou atender algum chamado para auxiliar parteira nos partos em domicílio?
  08. Antes da inauguração do Hospital Santa Casa em Itapetinga em 1970 para onde eram encaminhadas as parturientes que não eram amparadas pelas parteiras?
  09. As clínicas particulares também realizavam partos?
  10. Qual era a medida adotada nos casos dos partos domiciliares mais complicados?
  11. Tem conhecimento de algum tipo de formação para as parteiras na cidade?
  12. Havia em Itapetinga algum tipo de regularização para o ofício das parteiras?
- .