

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

NÁDIA MARIA JORGE MEDEIROS

***Narrativas sobre a “tradição” gaúcha e a confecção de bombachas:
Um estudo etnomatemático***

**SÃO LEOPOLDO
2005**

NÁDIA MARIA JORGE MEDEIROS

***Narrativas sobre a “tradição” gaúcha e a confecção de bombachas:
Um estudo etnomatemático***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Gelsa Knijnik

**São Leopoldo
2005**

NÁDIA MARIA JORGE MEDEIROS

**Narrativas sobre a “tradição” gaúcha e a confecção de bombachas:
Um estudo etnomatemático**

Dissertação apresentada à Universidade do Vale do rio dos Sinos como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 20 de dezembro de 2005.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Gelsa Knijnik

Prof. Dr. Eduardo Sebastiani Ferreira

Profa. Dra. Maura Corcini Lopes

Agradeço

A professora Gelsa Knijnik, mulher de alma inquieta e coração bondoso, com quem muito aprendi e que me fez acreditar que *“a vida não é monótona”*.

A Carmen e Marilene pela amizade e acolhida.

RESUMO

Esta dissertação tem como tema de estudo a “tradição” gaúcha, em especial um de seus artefatos culturais, a bombacha. A pesquisa foi realizada tendo como eixo orientador as seguintes questões: 1) Que sentidos posso atribuir às narrativas sobre a “tradição” gaúcha? 2) Como são constituídas as práticas de confeccionar bombachas? 3) Como saberes matemáticos operam na constituição de tais práticas? Para discutir tais questões foram consideradas as teorizações contemporâneas sobre currículo e os aportes do campo da Etnomatemática examinados a partir de uma perspectiva alinhada com o pensamento pós-moderno. A parte empírica da pesquisa foi realizada através de procedimentos de “tipo etnográfico”: foram realizadas observações e entrevistas com sete pessoas que confeccionavam bombachas e utilizado um diário de campo. A dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro consiste em uma apresentação geral do trabalho. O segundo explicita o lugar teórico a partir do qual foi realizado o estudo e como foi construído o objeto de pesquisa. No terceiro capítulo há um detalhamento sobre os procedimentos metodológicos e a descrição das pessoas que participaram da pesquisa. No quarto capítulo foram examinadas narrativas que instituem a ‘tradição’ gaúcha, em particular, os modos com que o artefato cultural bombacha é ali significado. Para empreender tal análise, foram reunidos documentos e livros relacionados ao tema. O resultado desse exame está expresso em cinco unidades: 1) A tradição como continuidade do passado; 2) A Revolução Farroupilha como ícone de coragem e bravura do gaúcho; 3) O Centro de Tradições Gaúchas (CTG) como o lugar onde se aprende a ser gaúcho; 4) O CTG como domínio ligado à estância e 5) O Movimento Tradicionalista Gaúcho como instituição reguladora da tradição. O quinto capítulo tem como foco a apresentação e análise das práticas de confeccionar bombachas das pessoas participantes da pesquisa, enfocando similitudes e diferenças em seus modos de cortar, costurar e bordar os favos das bombachas. Também foram mencionadas práticas “de fora” da “tradição” gaúcha que incorporam elementos dessa tradição. O último capítulo da dissertação analisa como saberes matemáticos operavam na constituição das práticas de confeccionar bombachas. Buscando fugir de uma perspectiva que se restringisse a fazer uma mera constatação de conteúdos matemáticos presentes em tais práticas, houve o interesse em compreender como nelas “funcionavam” a matemática.

Palavras-chave: Educação - Etnomatemática - “Tradição” gaúcha

ABSTRACT

The topic of study of this thesis is the *gaucho* “tradition”, specifically one of its cultural artifacts, which are the *bombacha* trousers. The following questions served as the orienting theme of the research: 1) What meanings can I attribute to the narratives about *gaucho* “tradition”?; 2) How are the practices of making *bombachas* constituted?; 3) How does mathematical knowledge operate in the constitution of such practices? In order to discuss these questions, contemporary theorizations on curriculum were considered and the contributions of the area of Ethnomathematics were examined from a perspective aligned with postmodern thought. The empirical part of the research was carried out through “ethnographic” procedures: seven people who make *bombachas* were observed and interviewed and a field log was used.

This thesis is organized into five chapters. The first chapter is a general presentation of the work. The second explains the theoretical point from which the study took place and how the object of study was constructed. In the third chapter details are given as to methodological procedures as is a description of the people who participated in the study. In the fourth chapter, narratives which institute the *gaucho* “tradition” were examined, in particular the ways in which the *bombacha* as a cultural artifact is given meaning. In order to undertake such analysis, documents and books on the topic were gathered. The result of this analysis is expressed in five units: 1) tradition as a continuation of the past; 2) the *Farroupilha* Revolution as a symbol of *gaucho* bravery and courage; 3) The Center for *Gaicho* Traditions (CTG) as the place where one learns how to be *gaucho*; 4) the CTG as a dominion linked with rural life; 5) the *Gaicho* traditionalist movement as a regulating institution of tradition. The fifth chapter focuses on the presentation and analysis of practices used by this study’s participants in the making of *bombachas*, pointing out similarities and differences in the ways of cutting, sewing and embroidering the combs of the *bombachas*. Practices “from outside” the *gaucho* “tradition” that incorporate elements of this tradition were also mentioned. The final chapter of this thesis analyzes how mathematical knowledge operated in the constitution of the practices for making the *bombachas* studied. In the attempt to escape a perspective which is limited to merely stating the mathematical contents present in said practices, there was an attempt to understand how mathematics function within them.

Keywords: Education; Ethomathematics; *Gaicho* tradition

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	08
CAPÍTULO 1 – JUNTANDO AREIA NAS BOTAS	12
CAPÍTULO 2 – O TRABALHO DE CAMPO COM AS PESSOAS QUE “NÃO SEGUEM A TRADIÇÃO”	29
2.1 Caminhos Metodológicos	29
2.2 Os participantes da Pesquisa	33
CAPÍTULO 3 – SOBRE A “TRADIÇÃO” GAÚCHA – só é gaúcho quem segue a tradição	45
3.1 A tradição como continuidade do passado	45
3.2 O MTG como instituição reguladora da tradição	52
3.3 A Revolução Farroupilha como ícone de coragem e bravura do gaúcho	57
3.4 O CTG como o lugar onde se aprende a ser gaúcho	63
3.5 O CTG como domínio ligado à estância	70
CAPÍTULO 4 – CONFECIONANDO BOMBACHAS	74
4.1 Como são produzidas as práticas sociais vinculadas à confecção de bombachas	77
4.2 E enquanto a chaleira chia... ..	81
CAPÍTULO 5 – OS SABERES MATEMÁTICOS QUE OPERAM NA PRÁTICA DE CONFECIONAR BOMBACHAS	87
REFERÊNCIAS	106

APRESENTAÇÃO

Esta dissertação é o resultado da pesquisa que realizei no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Estava vivendo somente há seis meses no Sul quando iniciei o Curso. Naquela ocasião, ainda vivia o “estranhamento” de ser uma mineira no meio “deles”: os porto-alegrenses. Tudo à minha volta era novo, desconhecido: seu modo de falar, suas grossas vestimentas de inverno, as comidas que comiam, o chimarrão que tomavam. Agora, olhando para trás, percebo que a escolha do tema deste trabalho – a “tradição” gaúcha, em especial um de seus artefatos culturais, a bombacha – tem muito a ver com tudo isso. Minha posição de professora de matemática, as leituras que fiz sobre as teorizações contemporâneas sobre currículo e sobre a Etnomatemática, associadas a meu interesse de melhor conhecer o “estranho”, conduziram-me à elaboração das questões que direcionaram a pesquisa:

1. Que sentidos posso atribuir às narrativas sobre a “tradição” gaúcha?
2. Como são constituídas as práticas de confeccionar bombachas?
3. Como saberes matemáticos operam na constituição de tais práticas?

Para discuti-las apoiei-me nos aportes teóricos que são trabalhados na Linha de Pesquisa “Currículo, cultura e sociedade”, em especial no grupo de pesquisa

orientado pela professora Gelsa Knijnik, escolhendo um grupo de pessoas que confeccionavam bombachas para observar e entrevistar.

Esta dissertação apresenta o resultado desta minha iniciação à pesquisa, uma atividade que me trouxe muito prazer, mas também muita angústia e temor. Tive de aprender a lidar com esses sentimentos enquanto realizava o trabalho de campo, no período em que analisava o material ali produzido e também durante a escrita do texto. Como resultado dessa minha aprendizagem, fui juntando forças para tentar subverter, um pouco que fosse, o modo usual de escrever trabalhos acadêmicos. Essa minha intenção subversiva está materializada nos “cortes” produzidos no texto, através da introdução de episódios de minha vida – vividos antes de iniciar o Mestrado ou durante a realização do curso –, de fragmentos de meu diário de campo e de excertos de documentos ou livros. Deixei que “falassem por si”, demarcando-os com o uso de uma fonte diferente da utilizada no restante do trabalho e colocando-os dentro de uma caixa.

A dissertação está organizada em seis capítulos. O primeiro é esta apresentação. O segundo capítulo, “Juntando areia nas botas”, teve como intenção apresentar o lugar teórico a partir do qual realizei o estudo. Nele também teço algumas considerações sobre como fui construindo meu objeto de pesquisa.

No terceiro capítulo, que chamei “O trabalho de campo com as pessoas que não seguem a tradição”, há um detalhamento sobre os procedimentos metodológicos que orientaram o trabalho de campo que realizei, os caminhos percorridos para conseguir delineá-lo e a apresentação de Dona Ilda, Dona Nilda,

Dona Helena, Dona Ieda, Dona Mariana, Dona Nelsa e Fajardo – as pessoas que participaram da pesquisa.

Ao iniciar a parte empírica da pesquisa, dei-me conta de que para analisar o material produzido nas observações e nas entrevistas havia a necessidade de conhecer o contexto cultural do qual faziam parte. Fui, assim, levada a acrescentar no trabalho uma questão que inicialmente não estava prevista: o estudo das narrativas sobre a “tradição” gaúcha. Para estudá-las, reuni documentos e livros relacionados ao tema, de autores que são considerados ligados ao Movimento Tradicionalista Gaúcho, de estudiosos do tema, problematizando o conceito de “tradição inventada” de Eric Hobsbawm. O quarto capítulo da dissertação apresenta a análise que fiz desses materiais escritos e do que escutei e observei no trabalho de campo sobre a “tradição” gaúcha. O capítulo está dividido em cinco seções, as quais expõem as unidades de sentido que produzi em minha análise: *1) A tradição como continuidade do passado; 2) A Revolução Farroupilha como ícone de coragem e bravura do gaúcho; 3) CTG é o lugar onde se aprende a ser gaúcho; 4) O CTG como domínio ligado à estância e 5) O MTG como instituição reguladora da tradição.*

O quinto capítulo tem como foco a apresentação e análise das práticas de confeccionar bombachas das pessoas que participaram da pesquisa. Enfoquei modos de cortar, costurar e bordar os favos das bombachas, apontando para similitudes e diferenças que encontrei. A partir desta análise, organizei uma seção na qual dei visibilidade a práticas “de fora” da “tradição” gaúcha que incorporam elementos desta tradição. Neste capítulo, meu propósito foi mostrar que, na especificidade de minha pesquisa, faz sentido o que escreveu Zygmunt Bauman

(1998, p. 20): “cada ordem tem sua própria desordem”. O último capítulo da dissertação foi escrito com o intuito de discutir como saberes matemáticos operam na constituição das práticas de confeccionar bombachas que estudei. Buscando fugir de uma perspectiva que se restringisse a fazer uma mera constatação de conteúdos matemáticos presentes em tais práticas, tive o interesse de compreender como nelas “funcionava” a matemática. Optei por terminar a dissertação sem o usual capítulo “das considerações finais”. Queria, assim, escapar “da ordem” e ser consistente com o sentimento que me acompanha quando do término da escrita do trabalho: ele foi somente o início de minha trajetória de pesquisadora e muito ainda tenho para compreender sobre o que estudei.

CAPÍTULO 1 – JUNTANDO AREIA NAS BOTAS¹

*Há muito que ando
Nas ruas de um Porto
Não muito Alegre
E que no entanto
Me traz encantos*

Flávio Bicca Rocha

No rigor do inverno gaúcho do ano de 2002, mudei-me para Porto Alegre, depois de toda uma vida morando em Minas Gerais. Na procura pelo novo e de conhecer a cidade, passei a fazer longas caminhadas na região central da cidade. Muitas novidades: o frio, o vento cortante, a chuva, as roupas pesadas para aquecer o corpo, as portas e janelas das casas sempre fechadas, a lareira acesa na tentativa de trazer um pouco de calor, a quantidade de livrarias, as prateleiras do supermercado lotadas de vinho e geléia, o hábito de tomar chimarrão e os homens vestidos com bombachas, algo que escutava ser referido como da “tradição”² gaúcha.

Durante esse tempo em que aqui estou, tenho me deparado com muitas situações em que o modo de ser e o jeito de os moradores de Porto Alegre verem o mundo se diferem do meu ponto de vista. Tenho o meu olhar alargado pelas nuances que o diferente foi colocando diante de mim. Olhar o gaúcho pilchado,

¹ A expressão gauchesca “Juntando areia nas botas” é aqui utilizada no sentido de mostrar o que fui juntando para iniciar a pesquisa.

andando pelas ruas da cidade e acampado no Parque Harmonia³, no mês de setembro, não significa apenas olhar o homem que cultua a “tradição”, mas também de problematizar o conceito de “tradição” e refletir sobre um grupo que participa de uma forma concreta e material dessa tradição: as pessoas que confeccionam as bombachas ostentadas como um dos símbolos daquilo que é entendido como “ser gaúcho”.

Ter uma atitude de estranhamento em relação ao lugar, aos costumes e hábitos das pessoas incita-me a pensar em outras maneiras de viver um cotidiano que não é o meu, mas que também me inclui, ou melhor dizendo, onde me sinto incluída em determinados momentos. Tenho procurado entender esses momentos de minha vida aqui no Rio Grande do Sul, buscando superar uma visão que não acabasse apenas classificando e simplificando aqueles que integram este novo espaço no qual passei a viver. Busco aproximar-me do entendimento das múltiplas identidades que tenho encontrado na sua relação com os processos associados à diferença, tentando não ser apenas tolerante, benevolente ou respeitosa com a diferença que nos constitui (SILVA, 2003, p.73).

Foi possivelmente minha posição de professora de matemática que me fez prestar atenção a um detalhe das vestimentas ligadas à “tradição” gaúcha: os favos existentes nas laterais das bombachas usadas pelos homens pilchados⁴. A geometria dos favos e seus diversos formatos conduziram-me a procurar pessoas

² A escrita da palavra “tradição” entre aspas ao longo do texto quer expressar que o próprio uso de tal termo será objeto de problematização neste trabalho de pesquisa.

³ O Parque Harmonia (cujo nome oficial é Parque Maurício Sirotski Sobrinho) é um amplo espaço arborizado às margens do rio Guaíba, no qual, anualmente, no mês de setembro, é realizado o Acampamento Farroupilha, por ocasião das celebrações da Semana Farroupilha.

⁴ Homens pilchados são homens vestidos com roupas gauchescas.

que confeccionam bombachas. Observando inicialmente suas atividades, fui levada a buscar subsídios teóricos para olhar tais práticas. Foi por isso que me dediquei a estudar com maior profundidade a vertente da Educação matemática nomeada por Etnomatemática.

Para começar a escrever sobre a Etnomatemática é necessário primeiro dizer do lugar teórico do qual falarei sobre ela: acompanhando a produção que vem sendo desenvolvida pelo grupo de pesquisa coordenado por Gelsa Knijnik no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS (KNIJNIK, 2004; 2005, KNIJNIK; WANDERER; OLIVEIRA, 2005), olharei para ela a partir do pensamento pós-moderno, apontando para a centralidade da cultura entendida “como campo de conflito e luta” (SILVA, 2001, p.14). Pensar as implicações do termo cultura, numa configuração pós-moderna, é romper com aquelas perspectivas que estabeleciam uma distinção hierárquica entre “alta” cultura e “baixa” cultura.

Podemos dizer que a pós-modernidade está associada às mudanças estéticas, sociais, culturais, político-econômicas, que vêm acontecendo desde a segunda metade do século vinte. Vários são os posicionamentos diante dessas transformações. Harvey (2003, p.7) fala de uma mudança que está ocorrendo nas práticas culturais, políticas e econômicas vinculadas “à emergência de novas maneiras dominantes pelas quais experimentamos o tempo e o espaço”. Já para Bauman (1999, p. 271), “a pós-modernidade é uma chance da modernidade”, [...] “sem ser necessariamente seu fim, seu descrédito ou rejeição” (BAUMAN, p.288).

Ao se alinhar ao pensamento pós-moderno que, como diz Silva (1999, p.114), “rejeita distinções categóricas e absolutas como a que o modernismo faz entre ‘alta’ e baixa’ cultura”, pode-se pensar a Etnomatemática como se opondo à dicotomia construída também para o conhecimento matemático, o qual produziria uma hierarquização entre a “matemática acadêmica” e as “matemáticas populares”⁵. Tomo emprestadas de Knijnik (1996) tais expressões para caracterizar a matemática acadêmica como a produzida pelos grupos legitimados socialmente como produtores de ciência; a matemática escolar como a que, através de um processo de recontextualização da matemática acadêmica, é praticada na escola; e como matemáticas populares as matemáticas produzidas pelos grupos não-hegemônicos e que usualmente estão ausentes no currículo escolar.

Desde o seu início, na década de 70, com as primeiras teorizações apresentadas por Ubiratan D’Ambrosio, o qual se refere ao Programa Etnomatemático como “a busca de entender o fazer e o saber matemático de culturas marginalizadas” (2004, p. 44), ficou evidenciada uma preocupação em operar uma reversão na tendência de admitir somente a matemática acadêmica como ponto central de referência para a presença da matemática no currículo escolar. Não escolher uma só matemática significa dar visibilidade à existência de muitas “outras matemáticas”, usualmente silenciadas na escola.

Ao longo da história ocidental, a matemática vem sendo conceituada como “a ciência dos números e das formas, das relações e das medidas, das inferências” (D’AMBRÓSIO, 2004, p. 48), com características de rigor e exatidão. Talvez por isso

⁵ Nesta dissertação, a expressão “matemática popular” não é utilizada com um “ranço preconceituoso” para distinguir a aristocracia do resto da população.

sua narrativa tem favorecido classificar, estruturar, limitar e eliminar o sentido dado pelas pessoas a suas práticas matemáticas, através da imposição de uma ordem. Mas, como bem mostra Zygmunt Bauman (1998, p. 20), “cada ordem tem suas próprias desordens”, talvez, também por isso a Etnomatemática venha contribuindo para subverter e alterar a ordem estabelecida da matemática ensinada na escola. Nesse sentido, propiciaria uma “desordem” na Educação Matemática, provocando e formulando questões que desestabilizariam as narrativas hegemônicas dos educadores na sua relação com a matemática.

Em recente estudo, Knijnik (2004d, p.131) tem se referido à Etnomatemática como o campo interessado em:

estudar os discursos eurocêtricos que instituem a matemática acadêmica e a matemática escolar; analisar os efeitos de verdade produzidos pelos discursos da matemática acadêmica e da matemática escolar; discutir questões da diferença na educação matemática, dando centralidade à cultura; problematizar as dicotomias entre a cultura erudita e a cultura popular na educação matemática .

A Etnomatemática tem adquirido visibilidade e reconhecimento acadêmico com os trabalhos de autores como Ubiratan D’Ambrosio (2004), Eduardo Sebastiani Ferreira(2004), Gelsa Knijnik (1996, 1999, 2001 a, 2001 b, 2004a, 2004b, 2004c, 2004d, 2005), Arthur B. Powell (2004) e pela vasta produção de dissertações e teses sobre este campo do conhecimento⁶. Ao se firmar como uma perspectiva de pesquisa, a Etnomatemática estabelece um “outro” olhar para a Educação Matemática e problematiza questões do currículo escolar, sem se constituir em uma

⁶ Em especial, cito as dissertações de mestrado que têm sido produzidas neste Programa de Pós-Graduação da UNISINOS: a de Cláudio José de OLIVEIRA (1998), a de Helena Dória Lucas de OLIVEIRA (2000), a de Carmen Cecília SCHMITZ (2001), a de Ieda Maria GIONGO (2001), a de Fernanda WANDERER (2001), a de Vera Lucia da Silva HALMENSCHLAGER (2001), a de Rosane da Silva MAESTRI (2003), a de Cláudia Glavam DUARTE (2003) e que têm me servido como base de estudo.

metodologia de ensino, “o” método que superaria os anteriores para um ensino mais satisfatório da matemática. Como diz Benerval Pinheiro Santos (2004, p. 206): “é um equívoco a idéia de substituição da matemática acadêmica pela Etnomatemática, já que esta não se enquadra como um método de ensino, como um instrumento ou como um modelo a ser seguido”.

Ao romper com a idéia de uma única ordem matemática e instaurar outras maneiras de falar e ouvir, sem operar somente através das categorias da matemática acadêmica, a Etnomatemática preocupa-se em problematizar o mito da universalidade desta matemática. Com isso, encontra o seu impulso na não-existência de uma unidade cultural, interrogando as regras aprendidas usualmente nos processos de escolarização e o caráter de rigor e de precisão que o conhecimento matemático apresenta.

A matemática transmitida na escola guarda as marcas eurocêntricas da matemática acadêmica de origem européia que adquiriu “um caráter de universalidade, sobretudo devido ao predomínio da ciência e tecnologia modernas, que foram desenvolvidas a partir do século XVII” (D’AMBROSIO, 2004, p. 47), comprimindo o mundo das idéias dentro de grades de inspiração matemática, na produção de uma ordem designada universal e indivisível. Não caberia, então, para a matemática da modernidade o diálogo entre diferentes saberes, que possuem regras próprias e não estão completamente subjugados às arbitrariedades e formalismos impostos pela narrativa mestra da linguagem matemática. Ao considerar a idéia de não-existência de uma unidade universal para as idéias matemáticas, a Etnomatemática volta-se para os processos inscritos nas histórias e saberes de

grupos não-hegemônicos, histórias e saberes não-alinhados com a metanarrativa legitimada da matemática acadêmica.

Jean-François Lyotard (1993, p. 31), ao analisar as narrativas que marcaram a modernidade, repensa o que ele próprio havia caracterizado anteriormente sobre o que seria uma crise de legitimidade dessas: a emancipação progressiva da razão e da liberdade, a emancipação progressiva ou catastrófica do trabalho e o enriquecimento da humanidade inteira através dos progressos da tecnociência capitalista. O autor escreve que tais grandes narrativas de legitimação de um projeto moderno não permanecem credíveis, ao mesmo tempo que “o seu declínio não impede que milhares de histórias, umas pequenas e outras menos, continuem a ser a trama da vida quotidiana” (LYOTARD, 1993, p. 33).

Na tentativa de problematizar a hegemônica narrativa conhecida como “a” matemática, uma forma de pensamento matemático totalizante, a Etnomatemática está interessada em dar visibilidade às pequenas e grandes histórias, associadas aos conhecimentos, às inovações e ao diferente. Ajuda a ouvir, a problematizar e a reescrever, em outros termos, a história do conhecimento matemático, a partir de uma pluralidade cultural, enfatizando diferenças, tais como as relativas à etnia, gênero, geração na sua relação com a educação matemática. É nesse sentido, como escreve Knijnik (informação verbal)⁷,

que é possível compreender a relevância dada ao pensamento etnomatemático no que se refere ao estudo das histórias presentes e passadas dos diferentes grupos culturais. Mais ainda, há um especial interesse em dar visibilidade às histórias daqueles que têm sido sistematicamente marginalizados por não se constituírem nos setores hegemônicos da sociedade.

A postura do Estado moderno, com suas ambições de ordem e predomínio da razão, metaforizada por Bauman (1999) como um Estado jardineiro, pode ser frutífera para compreender a perspectiva antagônica a esta que assume a Etnomatemática. Enquanto para Bauman os critérios do Estado jardineiro moderno “dividiam a população em plantas úteis a serem estimuladas e cuidadosamente cultivadas e ervas daninhas a serem removidas ou arrancadas (BAUMAN, p. 29)”, a Etnomatemática está interessada em dar visibilidade também a “outras” matemáticas, as quais os processos escolares têm tratado como “ervas daninhas”, “coisas para as quais o ‘lugar certo’ não foi reservado em qualquer fragmento da ordem [...], [que] ficam fora do lugar em toda a parte, isto é, em todos os lugares para os quais o modelo da pureza tem sido destinado” (1997, p. 14).

No entanto, dar lugar para impurezas, problematizar o modelo cartesiano da matemática acadêmica que circula na escola, desafiar a existência de uma única matemática, atemporal e universal, tem conseqüências. Emmanuel Lizcano (2001, p. 135-136) vaticina sobre elas, com ironia: “Quem desafiar a matemática legítima terá a mesma sorte que quem desafiar a lei da gravidade: se espatifará contra o solo”. Ainda que correndo o risco de espatifar-se, talvez seja isso que nós, pesquisadoras e pesquisadores da Etnomatemática, venhamos fazendo ao desafiar uma matemática tida como legítima, ao mesmo tempo em que retiramos o solo fixo e seguro no qual fomos escolarizados, subvertemos posições antes tranqüilamente naturalizadas, ao mesmo tempo em que contribuimos com teorizações que, mais do que respostas, podem lançar novas perguntas sobre a ordem do currículo escolar, em particular, no âmbito da matemática.

⁷ O relato foi fornecido pela autora, na UNISINOS, em sala de aula, em 2005.

A escola tem servido para constituir subjetividade, organizar e ordenar os conteúdos que são transmitidos no processo de escolarização. Ao imprimir uma ordem para melhor desempenhar esse papel, o currículo faz surgir “rotinas e ritmos para a vida cotidiana de todos aqueles que, direta ou indiretamente, têm algo a ver com a escola” (VEIGA-NETO, 2002, p. 164) e operacionaliza a distribuição de saberes. Na distribuição desses saberes – o que implica disponibilização, classificação, hierarquização –, o currículo estabelece os rumos políticos e sociais da escola, constituindo-a.

No primeiro setembro que passei em Porto Alegre, no ano de 2002, fui com toda a família visitar o Acampamento Farroupilha. Os homens vestidos com roupas gauchescas e as mulheres com vestidos de prendas, os piquetes, os cavalos andando em meio às pessoas, o cheiro da carne assando e a música marcaram aquele meu primeiro contato com uma cultura alheia, com aquilo que eu vivi naquele momento, como exotismo.

Durante a semana seguinte à ida ao Acampamento, precisei deparar-me com duas situações que foram me obrigando a não enxergar aquela conjugação de acontecimentos apenas como algo folclórico, exótico. Em um fim de tarde, ao buscar Mariana, minha filha de três anos, na saída da escola, ela me disse com muita empolgação que tinha tomado chimarrão com seus colegas. Um colega tinha levado uma cuia e uma bomba e a professora havia preparado o chimarrão. Sua próxima frase não poderia deixar de ser outra: “Mãe, compra uma bomba e uma cuia de criança para mim?”

Por alguns instantes, eu não soube qual resposta dar. Optei primeiramente por um “não”. Mas, logo depois, acabei dizendo-lhe um “sim” quase inaudível e procurei esquecer aquele episódio, como se isso fosse possível. Na sexta-feira daquela mesma semana, por ocasião do baile gauchesco organizado por sua escola, compreendi melhor o que Silveira (2000, p.283) escreve:

De certa forma, parece que a “identidade gaúcha”, mormente nas escolas urbanas, é dizível apenas como “cenografia, rito, encenação e teatro”, como recheio potencialmente rico para o “festejar necessário da escola”, remetendo para o refrão de “algo representativo de nossos avós”.

Nesse dia, Mariana, como as demais crianças, foi pilhada para a escola, ouviu e dançou músicas gauchescas e comeu arroz carreteiro⁸. Aliada à correria para arranjar um vestido de prenda e enfeite para o cabelo de Mariana, tive a sensação que algo muito maior acontecera. Eu quase nada sabia sobre a “tradição gaúcha”, estava sendo impelida pela escola onde a minha filha estudava a buscar lentes diferentes das que até então estava usando para enxergar de uma maneira não apenas singular o que havia passado. Vi que a escola se esforçou para ser um espaço de prática do

⁸ Arroz carreteiro é um prato da culinária gaúcha muito que tem como ingredientes arroz, charque, cebola e alho.

gauchismo. As múltiplas atividades desenvolvidas por Mariana, seus colegas e professoras serviram como símbolos e códigos para tentar compreender uma parte da cultura gaúcha, o que é ser uma prenda ou um gaúcho, pois a Semana Farroupilha, naqueles dias, ocupou um “lugar certo”.

Uma das questões centrais na discussão sobre currículo apontada pelas teorias contemporâneas é questionar qual conhecimento tem sido considerado válido e importante para dele fazer parte. Como as teorizações críticas sobre currículo já mostravam (SILVA, 1999), os conhecimentos que o constituem são fruto de um processo de seleção no qual há conteúdos selecionados e privilegiados e outros excluídos. Ou seja, no currículo escolar, alguns conhecimentos são escolhidos para ocupar o “lugar certo”. Esse tipo de operação acaba reforçando e mantendo o binarismo entre “alta” cultura e “baixa” cultura, entre cultura acadêmica e cultura popular, terminando por excluir e discriminar aqueles sujeitos escolares que não têm sua cultura representada no currículo. Acompanhando Silva (2002), entendo o currículo como um campo de luta em torno da significação e da identidade (p.135), como um artefato cultural. Para esse autor, o currículo é um artefato cultural, pois sua instituição é também uma invenção social, e seu conteúdo, uma construção social. Então, ao analisar questões curriculares, temos que levar em conta o porquê de determinados conhecimentos não serem ali contemplados, nem incluídos e como isto se relaciona com a produção de identidades.

A partir de 2003, já aluna de mestrado do PPGEd e com uma outra atitude frente ao que vem sendo denominado “tradição gaúcha”, acompanhei atentamente o que acontecia com minhas crianças durante a Semana Farroupilha. Suas professoras parecem ter seguido o que Silveira (2000, p.283) ressaltou sobre o

aproveitamento dos ícones e elementos de invenção do gauchismo: lêem-se textos que narrem a ‘história do gaúcho’ ou, de alguma forma, alusivos à data, fazem atividades ‘de ensino’ ligadas às palavras que nomeiam os objetos ‘típicos’, adornam-se salas com as cores farroupilhas, instituem-se dias de ‘vivência’ da cultura gaúcha, com a permissão (e o incentivo) para a entrada na escola do

chimarrão, de alguma comida campeira, incentiva-se a vinda de alunos devidamente pilchados – talvez haja algumas apresentações de danças típicas, de cujo ensaio é provável que a professora de Artes ou Música tenha se encarregado – ouvem-se músicas nativistas, etc.

Neste setembro de 2005, a cada fim de tarde, Antônio, com seus 3 anos, e Mariana, agora com 5 anos, contavam sobre o que tinham feito na escola e faziam planos para a sexta-feira, quando, mais uma vez, aconteceria o baile e comeriam arroz carreteiro. O relato que mais me marcou foi feito pela Mariana. Ela me disse que sua professora tinha falado, durante o momento da rodinha, que a maior parte das meninas e meninos daquela turma era formada por crianças nascidas no Rio Grande do Sul e somente ela e outra menina não eram gaúchas. Essa afirmação dita pela professora a deixou muito triste, levando-a às lágrimas talvez porque naquele momento ela era a diferente entre as amigas. Considerei que a solução encontrada pela menina, que não queria carregar “o peso” de não ser igual às outras, foi responder para a professora: “Profe, eu sou uma prenda gaúcha.”

Antônio também conseguiu resolver seu iminente “problema” de ser o único menino de sua turma que não tinha nascido no Estado ao declarar com orgulho: “Eu também sou gaúcho, só que gaúcho do Galo⁹.”

Meus filhos estavam “jogando o jogo da identidade”, tentando, possivelmente, ser “como seus pares”

Aprendi com Mariana e Antonio sobre o sofrimento de ser “o outro” e sobre os esforços para negociar com suas identidades para se sentirem culturalmente “iguais”.

Cenas como essa que acabo de narrar podem ser pensadas a partir das teorizações feitas pelos Estudos Culturais, que estudam os vínculos entre educação e cultura, produzidos por relações de poder. O currículo escolar, assim, é muito mais do que uma relação de disciplinas, conteúdos e objetivos, mas um mecanismo de subjetivação que normatiza saberes estabelecidos em uma determinada ordem, onde transitam visões de mundo, representações, narrativas sobre as pessoas e sobre as coisas, como escreve Costa (2001, p.51). E é a partir daí que penso ser possível problematizar como certos conhecimentos, certas narrativas não participam do currículo escolar, pois, como alerta essa autora, “um texto pode nos contar muitas

⁹ Antônio, ao mencionar o galo, estava se referindo ao Clube Atlético Mineiro, como é usual em Minas Gerais.

histórias: histórias sobre indivíduos, sociedades, cultura, tradições; histórias que pretendem nos relatar como as coisas são ou como deveriam ser” (COSTA, p.61).

Silva (2002, p.135) escreve sobre a possibilidade de compreender o currículo como artefato cultural em dois sentidos: “1) a ‘instituição’ do currículo é uma invenção social como qualquer outra; 2) o ‘conteúdo’ do currículo é uma construção social.” [...] Acompanhando idéias oriundas do campo dos Estudos Culturais, o autor descreve as formas de conhecimento presentes no currículo “como o resultado de um processo de construção social” (SILVA, p. 135) e que tal construção está diretamente vinculada à produção “de identidades culturais e sociais” (SILVA, p. 135).

Pensar o currículo na sua estreita relação com a cultura e conceber esta com um caráter instável e não congelado, problematizando a dicotomia entre “alta” cultura e “baixa” cultura, proporcionam novas questões sobre as teorizações curriculares, que atingem o cotidiano escolar. De alguma maneira, além de fazer outras perguntas, dar outras respostas, definir outros problemas,

qualquer proposta curricular terá que colocar como termos de seu equacionamento algumas variáveis que vão muito além daquilo que até há pouco tempo se pensava e se fazia, sob pena de ou estarmos dando tiros nos próprios pés, ou estarmos tentando fazer um furo na água... (VEIGA-NETO, 2004, p.54).

É nesse sentido que podemos compreender o papel que a Etnomatemática pode ocupar como uma área do conhecimento que pode, parafraseando Veiga-Neto, ir além daquilo que até há pouco tempo se pensava e se fazia [na Educação Matemática]. Como antes indiquei, para a Etnomatemática as noções de currículo e cultura são centrais. Ambas as noções são entendidas não como arraigadas e

presas a uma concepção estática, como algo finalizado, que só pode ser transmitido e recebido. Numa perspectiva mais contemporânea, currículo e cultura deixam de ser vistos como um produto final, concluído e passam a ser concebidos como um campo de lutas, como práticas de significação, práticas produtivas e relações sociais. De fato, como discute Silva (2001), as culturas precisam ser pensadas como “formas de compreender o mundo social, de torná-lo inteligível”, vinculando a vida social à existência de práticas de significação e não a um processo de determinação.

As problematizações sugeridas pela Etnomatemática estão, assim, imbricadas nas teorias contemporâneas sobre currículo, pois, para tais teorias, currículo é “o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político” (SILVA, 2001, p. 10). Mais ainda, assim como a cultura, o currículo é, sobretudo, uma prática produtiva” (SILVA, p. 17). Ao considerar ambas práticas produtivas, esse autor destaca seu caráter criativo. E visto que o caráter produtivo não se desvincula “do caráter social dos processos” (SILVA, 2001), cultura e currículo são também relações sociais.

As idéias acima apresentadas, como antes indiquei, são desenvolvidas pelo campo dos Estudos Culturais. Esse campo surgiu no pós-guerra, no século XX, na Inglaterra, com a fundação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, a partir de “um questionamento da compreensão de cultura dominante na crítica literária britânica” (SILVA, 2002, p.131) e provocou uma grande reviravolta na teoria cultural, pois, de acordo com Costa et alli (2003, p.23), essa “teoria cultural concentrou-se neste terreno escorregadio e evitado de preconceito em que se cruzam duas noções ou concepções extremamente complexas e matizadas como cultura e popular”.

O conceito de cultura passou a ter, a partir daí, outros atravessamentos que não apenas os influenciados por concepções elitistas, de domínio da tradição literária, artística e de padrões estéticos para ter também outras possíveis incorporações. Os termos “alta” cultura, “baixa” cultura, cultura erudita, cultura universal, cultura popular, que denotam uma visão elitista do que é cultura, passam a ser problematizados. Raymond Willians (1992, p.13), fala de uma outra posição como um

modo de vida global distinto, dentro do qual percebe-se, hoje, um ‘sistema de significações’ bem definido não só como essencial, mas como essencialmente envolvido em *todas* as formas de atividade social, e (ii) o sentido mais especializado, ainda que também mais comum, de cultura como ‘atividades artísticas e intelectuais’, embora estas, devido à ênfase em um sistema de significações geral, sejam agora definidas de maneira muito mais ampla, de modo a incluir não apenas as artes e as formas de produção intelectuais tradicionais, mas também as ‘práticas significativas’ – desde a linguagem, passando pelas artes e filosofia, até o jornalismo, moda e publicidade – que agora constituem esse campo complexo e necessariamente extenso”.

É com esses sentidos dados pelos Estudos Culturais que neste trabalho vou referir-me à cultura das pessoas que costumam e bordam bombachas, como também à cultura gaúcha, pois nessa perspectiva, a cultura é parte de toda a atividade social, com seus processos de significação. Aqui é interessante recorrer novamente a SILVA (2002, p. 133-134), para quem

cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferentes de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. A cultura é, nesta concepção, um campo contestado de significação. O que está centralmente envolvido nesse jogo é a definição da identidade cultural e social dos diferentes grupos.

Assim, nesta dissertação, entendo a cultura como parte constitutiva de todos os aspectos da vida social, alinhando-me às discussões sobre a centralidade da

cultura de Stuart Hall. O autor considera a concepção de cultura um conjunto de sistemas ou códigos de significados que dão sentido às nossas ações e nos permitem interpretar significativamente nossas ações e as ações alheias (HALL, 1997, p.16).

Hall mostra que a expansão dos meios de produção, de circulação e de troca cultural, que tem se dado por meio das tecnologias e de uma maior movimentação de informações, acarretam mudanças culturais globais. Essas mudanças culturais dão-se em grande parte pela mídia, que é um dos “principais meios de circulação das idéias vigentes (HALL, 1997, p.17) nas sociedades. Por sustentar circuitos mundiais de troca econômica, pois todo esse movimento é dependente de um outro também mundial de informação e conhecimento, a mídia participa de uma revolução da cultura em nível global, que causa efeitos “sobre os modos de viver, sobre o sentido que as pessoas dão à vida, sobre suas aspirações para o futuro – sobre a ‘cultura’ num sentido mais local” (HALL, 1997, p.18).

Segundo o autor, essas mudanças culturais globais ocasionam mudanças sociais e deslocamentos culturais, possibilitando o alargamento das relações sociais, a diminuição da distância entre as pessoas e os lugares, sem uniformizar e homogeneizar o mundo ao mesmo tempo. Mesmo com as investidas culturais do ocidente em direção às várias sociedades, há contraposições que produzem outras identificações que são tanto globais como locais e, provavelmente, servem como impedimento para que o mundo se torne um espaço culturalmente homogêneo. Essa combinação de tendências e contraposições resulta num sincretismo cultural,

que longe de apenas trocar o velho pelo novo, cria alternativas híbridas, compostas por elementos de ambas, sem se reduzirem a uma apenas.

Neste intenso ritmo de mudanças culturais, freqüentemente são produzidas resistências, muitas vezes contrárias à cultura global e que muitas vezes são um “fechamento”. São exemplos desse “fechamento” o fundamentalismo islâmico em regiões do Oriente Médio, a atitude anti-imigrante, a atitude euro-cética de muitas sociedades do ocidente europeu e o nacionalismo cultural na forma de reafirmações da herança e da tradição, como nessa dissertação me interessa problematizar, no contexto do Rio Grande do Sul. Hall mostra que essas manifestações, “embora tão diferentes entre si, podem ser consideradas como reações culturais e conservadoras, faze[ndo] parte do retrocesso causado pela disseminação efetuada pelas forças da globalização cultural” (HALL, 1997, p.20). Tal como acontece no Rio Grande do Sul, a partir da segunda metade da década de 1940, o que vem sendo nomeado como “tradição” gaúcha tornou-se, segundo aqueles que se consideram seus fundadores e precursores, numa resistência à cultura global, que na época era fortemente agregada a valores oriundos dos Estados Unidos.

Mesmo levando em conta os fatores que contestam uma forma dominante de mudança cultural, não há como negar totalmente as transformações que foram originárias da revolução cultural e da informação, pois as novas relações que integram esse movimento acabam por fazer que as tradições e padrões de um passado se tornarem menos aparentes, já que a cultura passou a ser “um dos elementos mais dinâmicos – e mais previsíveis – da mudança histórica no novo milênio” (HALL, 1997, p.20). Essas transformações que ocorreram e ocorrem na vida

cotidiana das pessoas não vêm se dando de forma regular e muito menos homogênea.

Hall mostra que, desde o declínio do trabalho na indústria, o aparecimento de outras ocupações, a mudança na perspectiva de carreira e no tamanho das famílias, o crescente envelhecimento da população e outras tantas mudanças são desdobramentos precipitados pela cultura, por ela adentrar em todos os espaços da vida social contemporânea, mediando todos esses aspectos. Ela “está presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam nas telas, nos postos de gasolina. Ela é um elemento-chave no modo como o meio ambiente doméstico é atrelado, pelo consumo, às tendências e modas mundiais” (HALL, 1997, p.22). Conseqüentemente, a cultura não é mais estudada como algo sem importância, secundário, e sim como algo fundamental, que constitui esse movimento.

Um outro aspecto da centralidade da cultura diz respeito, ainda segundo Hall (1997, p.27), às suas dimensões epistemológicas, já que o que acontece no mundo também acontece em termos de conhecimento e de teoria. Assim, noção de cultura tem passado por modificações, e tanto as ciências humanas quanto as sociais têm imputado à cultura uma maior consideração, o que tem levado a pôr “as questões culturais em uma posição mais central” (HALL, 1997, p.27). Essa abordagem coloca a cultura não só como uma variável que depende de vários aspectos da vida, mas como constituinte da vida, podendo ser identificado como uma “virada cultural”. A virada cultural, a qual tem uma relação muito próxima também à “virada lingüística”, amplia a compreensão sobre a cultura e dá outro desenho aos elementos presentes numa análise sociológica, que passou a ser associada à linguagem e à cultura

(HALL, 1997, p.30). A partir daí, diferentemente do que acontecia em correntes dominantes das Ciências Sociais, é dado à cultura “um papel constitutivo, não dependente e determinado na compreensão e análise de todas as instituições e relações sociais” (HALL, 1997, p.30). Para exemplificar esse outro papel da cultura, Hall (1997, p.32) fala da sua expansão, e que esse termo passa a focar “todas as práticas sociais, na medida em que sejam relevantes para o significado ou requeiram significado para funcionarem, têm uma dimensão ‘cultural’”.

Foram esses entendimentos sobre cultura, currículo e o campo da Etnomatemática, e meu interesse em dar novos sentidos para minha compreensão da “tradição” gaúcha, que me levaram a formular as seguintes questões que orientaram a pesquisa:

1. Que sentidos posso atribuir às narrativas sobre a “tradição” gaúcha?
2. Como são constituídas as práticas de confeccionar bombachas?
3. Como saberes matemáticos operam na constituição de tais práticas?

CAPÍTULO 2 – O TRABALHO DE CAMPO COM AS PESSOAS QUE NÃO SEGUEM A “TRADIÇÃO”

2.1 Caminhos metodológicos

“Eu não sei matemática!” Essa foi a frase que ouvi MUITAS vezes durante as entrevistas no trabalho de campo que realizei quando, ao me apresentar, mencionava ser professora dessa disciplina. Ao escutar este mesmo comentário vindo de Dona Tita, Dona Mariana, Dona Ieda e Dona Ilda, costureiras que participaram da pesquisa, dei-me conta de como essa posição produzia nelas um sentimento de desvalorização, dificultando minha aproximação como pesquisadora.

Em cada uma das entrevistas, comecei, então, a buscar uma proximidade que me possibilitasse compreender suas práticas, conhecer como trabalhavam, como usavam a fita métrica para tirar medidas do cliente, como sabiam qual a quantidade de tecido a ser utilizada em cada bombacha, como definiam qual quantidade de favos a ser bordados em cada perna da bombacha e como calculavam o valor a ser cobrado pela peça pronta. Ouvir essas mulheres, fazer perguntas, vê-las cortar, costurar e bordar caracterizaram minhas idas e vindas ao campo.

Nessas minhas incursões, tive sempre presente que o mais adequado seria realizar um trabalho de “tipo etnográfico”, conforme denominado por Luiz Henrique Sacchi dos Santos (1997, p.81), utilizando procedimentos associados à Etnografia, tais como entrevistas, observação e diário de campo. Essas técnicas serviram-me, ao longo do processo investigativo, para descrever e analisar as práticas sociais de pessoas que trabalhavam com a confecção de bombachas. O que me interessava era transitar por esses caminhos inquietantes, procurando escapar de uma grande narrativa sobre o Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG)¹⁰.

A entrevista, como instrumento de pesquisa, concebida como o ato de ouvir e também se fazer ouvir, traz significados diversos e polifônicos. Longe de pensá-la como uma simples técnica, procurei, como Rosa H. da Silveira (2002, p.120), olhar as entrevistas como eventos discursivos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de sua realização e, posteriormente, de sua escuta e análise.

Nas entrevistas que realizei, tentei inicialmente me apoiar em um roteiro previamente definido com questões centrais que desejava pesquisar. Havia escolhido algumas questões que pretendia seguir para melhor delinear essa atividade. Talvez devido à espontaneidade e ao entusiasmo dos entrevistados, o roteiro pôde ser quase que totalmente deixado de lado. Durante as entrevistas, as pessoas contaram tanto sobre seus afazeres de costureiras que me interessavam mais diretamente, como pesquisadora, quanto relataram espontaneamente

¹⁰ O MTG é uma entidade associativa e disciplinadora do que é nomeado por “tradição” gaúcha.. No capítulo 3 dedico-me a analisá-lo.

episódios de suas vidas. Tais episódios, embora, em um primeiro momento, tenham me parecido pouco pertinentes, serviram para tornar mais claros para mim os significados dados pelas pessoas às suas práticas de confeccionar bombachas.

Fajardo foi o único homem confeccionador de bombachas que consegui ter como participante da pesquisa. Conversara com ele em uma das entrevistas o seguinte:

Entrevistadora: Você conhece aquelas normas do MTG ? Aquelas que falam sobre o uso da pilcha, que pano usar.....

Fajardo: Sim

Entrevistadora: E o jeans não cabe lá naquelas normas?

Fajardo: Não, não cabe. Essa é uma opção.....

Na verdade, na bombacha é exigido, para competições na parte campeira¹¹ e para a parte de dança, para o folclore e no dia-a-dia, no caso, quando a pessoa não vai competir, não vai participar de provas campeiras ou de folclore, de dança, pode usar independente. O MTG abriu uma opção para a mulher usar uma bombacha campeira, com zíper ou botão na lateral, esta é a diferença. Para ficar mais diferente ainda, pode ter um bordado. Porque a masculina tem favo, a feminina tem bordado. Eu confecciono, mas sou contra a mulher usar bombacha masculina, com abertura na frente, usar uma guaiaca e uma faca na cintura. Isso não cabe, não combina. Eu fiz 21 bombachas para o CTG Rancho da Saudade, que foi campeão do Encontro de Artes e Tradição Gaúcha (ENART)¹². Cada menina me trouxe uma calça saint-tropez para eu fazer com a cintura baixa. Elas não dançaram com a bombacha, só foi um traje de passeio. As invernadas ditam tantas regras, mas as invernadas de abrigo e tênis não são para a competição esportiva. Então, nada mais justo do que ir para a invernada usando uma bombacha feminina para passeio.

A observação direta possibilitou-me um olhar mais aguçado sobre as práticas das pessoas que confeccionam bombachas e os saberes matemáticos que as constituem, dando-me uma compreensão sobre este artefato cultural usado como parte da vestimenta gauchesca. Como recurso metodológico, propiciou o meu envolvimento na tentativa de melhor conhecer essas pessoas, ou a parte que elas se permitiram dar a conhecer.

Dona Nelsa morava em Viamão, município da região metropolitana de Porto Alegre. Quando lembro dela, me vem a imagem de uma mulher que carrega no corpo as marcas de uma vida inteira "sobre uma máquina de costura". Sequer o colete que usava para alívio das dores cervicais amenizava essas marcas. O excerto abaixo foi retirado da gravação de uma das entrevistas que realizei com ela,

¹¹ Aqui está se referindo aos rodeios que acontecem no campo.

¹² O ENART é um evento realizado pelo MTG com a participação somente de entidades filiadas a ele e que reúne grupos de danças e músicas gauchescas.

em sua casa, numa tarde de novembro de 2004, em que o calor gaúcho me lembrava minha terra, Governador Valadares.

Eu tô mal da coluna, mas eu não abandonei a tradição.

Mas eu sempre faço. Esta [mostrando-me uma bombacha] eu fiz com todo trabalho, sem poder fazer, mas eu fiz. Esta é sem favo. Antigamente não se usavam favos, depois é que começaram os favos.

[Nesse momento, apresentou o álbum de amostra de favos, dizendo:]

Ninguém faz os favos que eu faço. Por isso eu sou procurada, pode-se dizer, por Deus e todo mundo, porque todo mundo me conhece como “a bombacheira”.

[Folheando o álbum de amostras, apontando para os diferentes modelos]

Estes dão muito trabalho. É tudo com nervura. Tem com nervura e sem nervura. Estes com nervura levam três dias, três dias e pouco. Para fazer esta aí, leva um dia inteirinho para fazer só a nervura, que vai de 20 centímetros do bolso até embaixo. Cada uma de um jeito.

Dona Nelsa, em 2004

Cada ida a campo foi uma oportunidade para observar as pessoas confeccionando as bombachas, e conversar com elas sobre suas experiências ligadas à confecção. Tentei, durante essas incursões, conhecer minhas interlocutoras e meu interlocutor, seus trabalhos, os detalhes e procedimentos que utilizam para produzir o artefato cultural bombacha.

As observações foram anotadas no diário de campo e sua escrita possibilitou-me refletir sobre meu caminho, meu olhar, minha escuta e minhas divagações ao longo do trabalho empírico. Procurei registrar os comentários e as expressões que me foram narrados e também a descrição do que ocorreu. Refletir sobre o conteúdo do material que descrevi serviu, em muitas oportunidades, para redirecionar o trabalho de campo, de modo a torná-lo mais denso. Busquei estar sempre atenta para as dificuldades da pesquisa de campo, como destaca Sebastiani Ferreira (2004).

O que constatei, a partir do trabalho empírico que realizei, é que as pessoas entrevistadas e observadas utilizavam conhecimentos matemáticos em suas

práticas, os quais diferiam em muito do formalismo da matemática escolar, pois, ao costurarem, operavam matematicamente sem o instrumental da matemática formal. Compreender esses saberes não-acadêmicos sem, no entanto, “ingenuamente celebrar as culturas populares” (KNIJNIK, 2003, p. 23) implica problematizar tais modos de produzir conhecimento. Ademais, implica examinar suas articulações com os saberes acadêmicos, evitando estabelecer binarismos e equivalências meramente matemáticas.

2.2 Os participantes da pesquisa

Logo que comecei a pesquisar sobre as práticas de confeccionar bombachas ou, melhor dizendo, quando essa temática “me escolheu” e me fez abandonar a idéia inicial de realizar uma dissertação de mestrado em torno da Educação de Jovens e Adultos, preocupei-me em como encontrar pessoas que pudesse entrevistar e observar. Como me aproximar e conhecer quem me ajudasse e se dispusesse a falar comigo e a me mostrar como cortava, costurava e bordava uma bombacha?

Para dar conta dessa inquietação, a minha primeira tentativa foi procurar uma loja que comercializava artigos gauchescos, localizada no centro de Porto Alegre. Ao me apresentar a um vendedor e dizer de minha curiosidade em olhar as bombachas, já como pesquisadora e não como uma compradora, o proprietário, Seu César, aproximou-se e demonstrou grande interesse pelo assunto. Mostrou tanto entusiasmo pelo que eu ansiosamente falava, que além de uma cadeira para eu me

sentar, foi ao fundo da loja e buscou um livro que trazia ilustrações, fotos e explicações sobre a indumentária gaúcha.

Conversamos longamente durante boa parte daquela tarde de primavera de 2003. Fiquei então sabendo que as bombachas ali comercializadas eram provenientes de uma fábrica localizada em Esteio, cidade próxima a Porto Alegre. Além de ter clientes da capital, sua loja era muito procurada por turistas que queriam levar uma lembrança do Rio Grande do Sul. Disse-me também que eu deveria procurar o MTG, para melhor me informar sobre o tema. Ao sair da loja, além do convite para voltar e contar o que eu faria nos próximos meses, tive a convicção de que tinha iniciado algum caminho.

Apesar de sua acolhida, Seu César não me deu indicações de como entrar em contato com a fábrica. Mesmo assim, consegui o número e, em conversa telefônica, obtive seu endereço e o convite para visitá-la. Mas ao planejar a ida e refletir sobre ela, fiz o primeiro recorte na pesquisa. Optei por pesquisar o trabalho artesanal e não o fabril. Acreditava na época que eu não queria me envolver com um grupo de costureiras ou costureiros que fossem organizados, que me lembrassem comportamentos baseados em contratos, regulamentos, subordinação, hierarquia, comando. Desde o início, estava em busca de pessoas que, além de deterem consigo o processo completo de confecção da bombacha, tivessem mais chances de se deparar , ou de enfrentar o imprevisto, de serem “donas” de seus métodos. Ao optar estudar o trabalho artesanal, tinha presente o que escreveu Ieda Maria Giongo (2001). Segundo a autora, há uma diferença substancial entre o trabalho nos atuais moldes capitalistas e o praticado por antigos artesãos. Nas antigas formas de

trabalho havia a exigência de domínio de todo o processo de produção, enquanto a produção capitalista “se fragmenta na mesma proporção em que se desenvolve a mecanização, acarretando *menos domínio do saber sobre o trabalho total* (grifo da autora).”

Para minha surpresa, ao me deparar com pessoas autônomas que confeccionavam bombachas, seu “maior domínio do saber sobre o trabalho total” não as impedia que tivessem o que para mim pareceu uma disciplina laboral quase militar, com horário regular e rígido a ser cumprido. Para uma mineira que sequer usa relógio e que lida com o tempo de modo tão desregrado, encontrar gente que, mesmo em suas casas, atuava de modo tão sistemático e regular me causou estranheza. As seis mulheres e Fajardo, o único homem que entrevistei e observei confeccionando bombachas, tomavam sua atividade profissional muito a sério, mesmo que somente ele tirasse dela seu sustento. Todas essas pessoas, ao cortarem, costurarem e bordarem as bombachas, não reproduziam um mesmo modelo. Introduziam, a seu modo, inovações. Talvez um dos motivos para que isso ocorresse era o fato de não estarem submetidas ao ritmo da linha de montagem de uma bombacha, em uma fábrica. O longo caminho percorrido desde cortar o tecido, unir e costurar as partes, bordar os favos e toda uma gama de detalhes que eram feitos criavam como que uma assinatura ou até mesmo uma griffe para suas bombachas.

O passo seguinte foi procurar o MTG. Senti que lá me olhavam com certa desconfiança. Talvez por ser uma mineira querendo estudar algo tão “gaúcho”, ou então, por não ter conseguido me expressar com a segurança necessária para o

momento. Lá, conheci a biblioteca, vi bordados sob a forma de favos de abelha emoldurados na parede, e o que para mim foi mais importante: a indicação do nome de uma senhora que confeccionava bombachas e, além disso, ela era também proprietária de uma loja que vendia produtos gauchescos localizada na região central de Porto Alegre.

Na mesma semana, fui ao Instituto Gaúcho de Tradição e Folclore (IGTF)¹³, para buscar mais informações e encontrar outros nomes de pessoas que confeccionassem bombachas para logo em seguida procurá-las. Para minha surpresa, o único nome citado foi o mesmo que já obtivera no MTG.

Naqueles dias, acontecia no Parque Harmonia o Acampamento Farroupilha. Também passei um longo dia por lá, para ver um pouco como mulheres e homens viviam aquela experiência longe de suas casas, acampados em piquetes¹⁴. Tentei registrar o que vi ao circular por ali. O que mais me chamou a atenção foi a quantidade de gente. Eram muitas centenas e centenas de pessoas. Havia homens pilchados e não pilchados, mulheres com vestidos de prenda, grupos de alunos e professores e muitos curiosos como eu, que estavam ali tentando entender aquele acampamento. Também vi, além de atividades campeiras, como a ginetiada e o tiro de laço, o preparo de churrasco, muita música e dança, a comercialização de produtos típicos, como ponchos, botas, cuias e bombachas. Nas várias lojas ali presentes, as bombachas que estavam expostas para serem vendidas pareceram-me quase todas iguais. As cores, os tecidos, os botões, as larguras das pernas, etc

¹³ O IGTF atua na área da pesquisa e divulgação da cultura rio-grandense.. Promove estudos, pesquisas, o folclore, a tradição, a arte, a história e a sociologia. (Retirado de www.rs.gov.br, em 14 de junho de 2005.)

¹⁴ Piquetes são pequenas cabanas nas quais as pessoas ficam “morando” durante o evento.

denunciavam uma quase padronização do que era vendido naquele local. Mas um olhar mais atento e meticuloso mostrou-me que algumas bombachas vestidas pelos homens que ali estavam, eram muito mais bonitas, trabalhadas e bem-feitas do aquelas postas à venda.

Então, de onde saíam aquelas bombachas? Quem as confeccionava? Quem delicadamente bordava tantos favos? Essas perguntas levaram-me a um dos mais antigos CTGs de Porto Alegre para procurar o patrão¹⁵. Novamente, além de uma certa desconfiança demonstrada por seu dirigente, o nome indicado de quem confeccionava bombachas foi o mesmo. Assim, o melhor era procurar a pessoa três vezes indicada, cujo nome, por razões éticas, não vou citar, mas passo a chamá-la de Dona Alda.

Telefonei para a Dona Alda e agendei uma visita a seu local de trabalho. Chegando lá, novamente fui olhada com desconfiança, o que já estava me causando um certo desconforto. Após explicar meus motivos para ali estar, Dona Alda dirigiu-se a mim para perguntar se eu falava a verdade ou se estava ali para “copiar” seus modelos. Ela me explicou que muita gente já havia se aproximado dela com esse intuito, que se sentiu lesada por diversas vezes, por ter confiado em quem a procurava. Falei que a minha intenção era pesquisar, era ouvi-la e que eu nada entendia de costura, que não sabia trabalhar com uma máquina de costura ou com tecidos, tesoura e moldes. Pareceu-me que ela estava sinalizando todo o tempo que aquele lugar não era para ser penetrado, que eu deveria manter-me somente além da linha imaginária que dividia aquele espaço entre “gaúchos tradicionalistas” e o

¹⁵ O patrão é o dirigente maior de um CTG.

resto do mundo, onde ela me posicionava. O frio trazido pela chuva fina daquela manhã me pareceu fazer sintonia com o tom de sua fala.

A aproximação com o campo empírico exigiu ajustamentos e constantes redefinições. Seu início foi bastante difícil, pois as minhas primeiras tentativas de incursão no campo foram desanimadoras. Houve momentos em que achava que havia provocado um estrago definitivo para a continuidade da pesquisa. A decepção, aliada a um sentimento de incompetência, foi um peso bastante grande de eu me desfazer.

Aos poucos, fui me dando conta de que problemas como os quais estava enfrentando fazem o pesquisador enfrentar situações inesperadas e conflitantes, inevitáveis no dia-a-dia da rotina de quem se embrenha pelos caminhos da investigação. Uma das primeiras descobertas que fiz foi que eu não detinha completamente o ritmo da pesquisa. Este estava, em grande parte, controlado pelas pessoas que se dispõem a participar do trabalho. Rever cronogramas, avaliar minha atuação como pesquisadora, aprender a perguntar com mais tranquilidade e nem sempre aos borbotões, ficar paciente frente às pausas e aos silêncios, obrigaram-me a fazer adequações na vida. As surpresas e desajustes impuseram-me muitas revisões. Mas parece impossível esquecer e até mesmo deixar de citar que encontrei, após a decepção inicial, gente que tão tranquilamente conversava, que eu me via, após uma tarde inteira de observações, sentada à mesa tomando café, ou envolvida em uma agradável conversa que não estava no planejamento. Agora, durante a escrita da dissertação, entendo que essas reformulações tinham mesmo que fazer parte do trabalho de campo, da pesquisa como um todo. Ao mesmo tempo em que me vi tendo de enfrentar situações para as quais eu não me sentia preparada, como o carro quebrado no meio da noite na rodovia que liga Porto Alegre a Uruguaiana¹⁶ (na longa viagem de quase 10 horas para visitar uma das costureiras de bombacha), também tive muitos momentos de gratificação humana, materializada, por exemplo, na quantidade de doces feitos para me receber em uma das casas que visitei, no almoço preparado com esmero por uma das senhoras entrevistadas, na disponibilidade de falar comigo de quem já tem o corpo cansado e cheio de dores por ter passado uma vida inteira arqueado sobre uma máquina de costura. Tudo isso acabou produzindo em mim um envolvimento afetivo com a pesquisa e com as pessoas que dela faziam parte. Foi esse envolvimento que, possivelmente, possibilitou que eu me desse conta de que não existiam regras rígidas e receitas previamente testadas que pudessem mapear a minha conduta, ou me fornecessem receitas prontas para lidar com os problemas que inevitavelmente iriam surgir.

Naquela manhã fria de meu primeiro contato com Dona Alda, ela me levou até o escritório que antecedia o salão onde ficavam as costureiras, as máquinas, os tecidos e os moldes. O escritório possuía uma porta que permaneceu sempre fechada enquanto estive lá. Em momento algum foi franqueada minha entrada naquele local que me pareceu como “quase sagrado”. Penso que ela até tentou

¹⁶ Uruguaiana fica 634 km distante de Porto Alegre e localiza-se na fronteira do Brasil com Argentina.

confiar em mim, tentou me imaginar como uma pesquisadora. Mas seus temores de concorrência foram mais fortes. Apesar de ter ido conversar com ela em outras três vezes e ter ouvido muitas narrativas interessantes, ela não permitiu, em nenhum momento, que eu entrasse naquela sala onde estava quem costurava e bordava. A impressão que ficou foi que se naquele momento eu a procurasse para conversar sobre o tradicionalismo, sobre as pessoas que estavam no movimento tradicionalista, sobre Porto Alegre, sobre qualquer outro assunto, eu seria bem-vinda. O problema era eu ver o trabalho das costureiras. Assim, vi-me na contingência de procurar outras pessoas que pudessem me deixar observá-las confeccionando bombachas.

Numa manhã, em sala de aula, na universidade, conversando com colegas do Mestrado sobre as dificuldades que estava tendo em achar alguma costureira que se dispusesse a me receber, a me deixar vê-la trabalhar, surgiram novas possibilidades para o trabalho de campo. A partir dali iniciei os primeiros contatos com Dona Ilda, mãe de minha colega Carmen e com Dona Ieda e a Dona Mariana, tias da colega Sinara.

Em seu mais recente livro traduzido para a língua portuguesa, o polonês Bauman abre assim o primeiro capítulo: "Há mais de uma forma de contar a história da modernidade (ou qualquer espécie de história). Esse livro é uma delas" (2005, p. 7). Nessa seção, tento fazer um pouco assim também; contar a história das pessoas que confeccionavam bombachas, tinham vínculos com a "tradição" gaúcha, mas não por um viés oficial do MTG. Elas transitavam e se posicionavam em espaços que

nem sempre me foram indicados como os da “tradição”. Contar sobre elas é também contar outras histórias sobre as bombachas, os CTGs e a “tradição gaúcha”.

Dona Ilda morava em Charqueadas, distante 100 km de Porto Alegre. Fui visitá-la em um dia do verão de 2004. Ela me recebeu amigavelmente, me mostrou como fazia uma bombacha, como bordava os favos. Assim que cheguei, disse-me que só agora estava estudando, pois, quando jovem, não tivera oportunidade. Notei que sobre a mesa de costura havia moldes, réguas, tesoura e fita métrica, talvez para impressionar a professora de matemática que estava ali para aprender sobre bombachas, para procurar conhecimentos matemáticos que não lhe foram passados na sala de aula. Dona Ilda começou seu trabalho utilizando moldes com os quais havia aprendido a lidar num curso de corte e costura que tinha feito há algum tempo. Possivelmente, por lidar mais facilmente com estimativas do que com os moldes, depois de um certo tempo, ela afastou aquele material e prosseguiu medindo, cortando, alinhavando, costurando sem eles “pela prática”.

Muitas das situações que presenciei em Charqueadas se repetiram no Rincão São José, no município de Taquari, distante 94 km de Porto Alegre, com Dona Ilda e Dona Mariana. Apesar de trabalharem juntas, cada uma era responsável por uma parte da produção da bombacha. À Dona Ilda cabia aprontar a peça e à Dona Mariana, o preparo dos favos. Lá também ouvi muitas histórias. Histórias sobre homens que montavam em rodeios, que lidavam no campo, cuidavam dos animais, iam a bailes, sempre de bombachas. Histórias de mulheres que passaram grande parte de sua existência cuidando da família, da casa, do campo e costurando

bombachas. Essas narrativas sobre suas vidas ajudaram-me a pensar sobre a “tradição” gaúcha.

Sem o sentimento gerado pela desconfiança, as conversas com essas mulheres “lá de fora”¹⁷ aconteceram de maneira proveitosa e agradável. Além de presenciar a confecção das bombachas em cada uma dessas idas a campo, fiz perguntas, ouvi histórias, senti a importância de estar ouvindo quem, sendo parte do movimento tradicionalista, tem ficado invisível nas narrativas oficiais.

Animada com as entrevistas que estava realizando, fui a Uruguiana conhecer e conversar com a Dona Nilda. O primeiro contato com ela se deu através de um professor, também morador de Uruguiana e ligado ao movimento tradicionalista, que se interessou pela pesquisa e se dispôs a apresentá-la a mim. Estava com um pouco mais de setenta anos, e começou a costurar aos nove e, desde então, fazia bombachas. Mais uma vez pude presenciar a confecção dessas vestimentas. E além de conversar sobre cada uma das etapas da confecção, Dona Nilda falou-me com orgulho de sua ligação com os grupos de dança da cidade, dos quais seus filhos e netos faziam parte. Disse-me também que a família sempre esteve ligada à “tradição” gaúcha, fazia parte de um CTG e participava de invernadas¹⁸.

¹⁷ Um dos muitos sentidos dados à expressão “lá de fora”, como escutei de um professor, é usada pelos porto-alegrenses para se referirem aos que não vivem na capital. Sua utilização remonta ao período em que a cidade era cercada por muros com portões, para indicar aqueles que viviam para além deles.

¹⁸ As invernadas são os momentos festivos dos CTGs.

Dona Nilda me disse que sabia da existência das normas do MTG e sobre o que elas prescreviam, mas, segundo ela: “por aqui essas coisas não chegam!”

Quando perguntei-lhe se as bombachas eram sempre iguais, imediatamente respondeu: “Não! Em uma invernada, um grupo pede um modelo de fofo¹⁹. Em outra, muda.”

Mesmo com certa dificuldade em encontrar pessoas que se dispusessem a conversar, ainda conheci mais gente que me fez acreditar que o caminho escolhido estava valendo a pena. Uma dessas pessoas, que se tornou o principal interlocutor desse trabalho, foi Fajardo. Nascido em Santana do Livramento, iniciou a fazer bombachas depois que começou a dançar em um grupo de danças da empresa onde trabalhava, já em Porto Alegre. Além de costurar, dançava com as boleadeiras²⁰ e se apresentava em shows. Para ele, que era um estudioso sobre tudo o que se relacionava de alguma forma com a figura do gaúcho e que fez uma das bombachas mais bonitas que tive a oportunidade de ver, o fato de confeccioná-las estava relacionado com a preservação da “tradição” gaúcha.

Fajardo, além de conversar, deixar-me observar a confecção da peça, bordou diferentes tipos de favos para eu ver. Cada encontro com ele se transformou numa grande aula, pois saía de seu atelier com muitas informações que eu não encontrava em nenhum outro lugar. Talvez isso tenha ocorrido por eu ter enxergado em Fajardo um homem que escolheu viver da e para a “tradição” gaúcha, fazendo dela a sua vida. Como bem pode ser constatado em seu site (www.fajardo.com.br).

Em Viamão, conheci Dona Helena e Dona Nelsa, por sua indicação. Os encontros com Dona Helena, sempre acompanhada de sua filha Manuela,

¹⁹ A expressão “modelo de fofo” corresponde a “modelo de favo”.

²⁰ Dançar com boleadeiras consiste em dançar com bolas metálicas ou pedras arredondadas amarradas entre si.

transformaram-se em momentos de acolhida, de muita gratificação. Sua disponibilidade em conversar, em responder a perguntas, em contar histórias, em lembrar de um passado não tão distante fizeram com que os dias passados com elas se convertessem não só em aprendizagens, mas também de amizade. Com a destreza de quem fazia bombachas há mais de cinqüenta anos, Dona Helena falou-me de um tempo em que só se usava essa roupa para a “lida no campo” e de como figuras conhecidas, como o músico Borghetinho, lançam moda e variações no uso da bombacha.

Em uma de minhas visitas à casa de Dona Helena, perguntei se as bombachas eram sempre iguais.

Ela, que estava ensinando, naqueles dias, uma amiga a fazer bombachas, respondeu-me: “Até mesmo quando eu ensino, as bombachas não ficam iguais.”

Dona Helena, em 2004

Dona Nelsa, aos 81 anos, com o orgulho de quem fazia bombachas desde os 12, já havia recebido muitos prêmios com elas, em concursos realizados em Porto Alegre, recebeu-me em sua casa numa tarde em que muito conversamos. Contou de suas lembranças de juventude, de seu trabalho. Falou do “ofício” que aprendera com a mãe, de como já ensinara às sobrinhas e mostrou algo que me deixou fascinada: um álbum com mais de sessenta modelos de favos. Com diferenças que iam desde os pontos de bordar empregados, até as cores diferentes de linha e tecidos escolhidos com esmero. Nem nas paredes da sede do zeloso MTG havia tanta riqueza de modelos! Examinei cuidadosamente o material, sob os olhos atentos de sua guardiã.

Conhecida em Viamão como “a bombacheira”, Dona Nelsa tinha, antes de mais nada, orgulho de ter confeccionado bombachas “até para o Getúlio Vargas. Este fato foi referido por outros moradores da cidade e mesmo por gente da capital.

“O fato se deu da seguinte forma: Getúlio veio inaugurar a Escola Estadual Setembrino, inaugurou o tribunal velho. Isso faz quarenta e poucos anos. Eu fui à inauguração porque sou metida nas coisas. Eu achei aquele homem muito bonito. Um baixinho com uma gravata verde e amarela, me encantei. Aí o Tenente Abreu disse assim: ‘A senhora não faria uma bombacha para o Getúlio?’ Eu disse: eu faço para qualquer um, não é só para o Getúlio. Pode comprar o pano que eu faço. Eles compraram um pano listrado de branco e preto e eu fiz a bombacha.

Eu recém tinha vindo lá de fora, meio grossa ainda, fiz a bombacha e saiu no jornal. Dali começou a vir concorrência para mim, por causa da bombacha do Getúlio.”

Foram Dona Ilda, Dona Nilda, Dona Ieda, Dona Mariana, Dona Helena, Dona Nelsa e Fajardo que me possibilitaram conhecer como eram constituídas práticas de confeccionar bombachas e como saberes matemáticos operavam na constituição de tais práticas. Ao iniciar o exame de tais questões, me dei conta de que minha análise ficaria fragilizada se eu não compreendesse um pouco sobre a “tradição” gaúcha, pois é nesse contexto cultural que minhas questões de pesquisa estavam imersas e é nesse mesmo contexto que as vozes das pessoas que observei e entrevistei ganham sentido. Essas foram as razões que me levaram a estudar narrativas sobre a “tradição” gaúcha, cujo resultado analítico apresento no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 – SOBRE A “TRADIÇÃO” GAÚCHA – Só é gaúcho quem segue a “tradição”

O propósito de estudar narrativas sobre a “tradição” gaúcha levou-me a reunir documentos e livros relacionados ao tema, de autores que são considerados ligados ao Movimento Tradicionalista Gaúcho - como Glauco Saraiva e Paixão Côrtes -, de estudiosos do tema - como Rubem Oliven e Mario Maestri –, considerando, também, as teorizações de Eric Hobsbawn sobre a noção de “tradição inventada” (1984). Esses materiais, juntamente com o que escutei e observei no trabalho de campo sobre a “tradição” gaúcha foram examinados por mim. O resultado desse meu esforço analítico em dar sentido ao que é dito sobre o tema está expresso em cinco unidades: 1) A “tradição” como continuidade do passado; 2) A Revolução Farroupilha como ícone de coragem e bravura do gaúcho; 3) CTG é o lugar onde se aprende a ser gaúcho; 4) O CTG como domínio ligado à estância e 5) O MTG como instituição reguladora da “tradição”.

Nas seções seguintes, apresento cada uma dessas unidades de sentido.

3.1 A “tradição” como continuidade do passado

Qualquer dicionário dirá que tradicionalismo é filosofia arraigada às coisas do passado, que se coloca ou se põe como barreira à evolução e o

progresso. É tradicionalista aquele que é adepto do tradicionalismo. Aqui no Rio Grande do Sul, temos que dar interpretação completamente diferente. [...] (SARAIVA, 1981, p. 69)

A expressão “tradição gaúcha”, pela “naturalização” e freqüência com que é usada no Rio Grande do Sul, surpreendeu-me desde minha chegada a Porto Alegre. Parecia-me que tal expressão servia para nomear uma gama muito grande de situações e artefatos ligados à vida cotidiana gaúcha. Foi isso que me levou a buscar entender as narrativas sobre a “tradição” gaúcha, em especial sobre a bombacha.

Para discutir questões da tradição, o historiador marxista Eric Hobsbawn utiliza-se da noção de “tradição inventada”, dizendo ser ela

um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado (HOBSBAWN, 2002, p. 9).

O autor acrescenta o adjetivo “inventada” a seu conceito de tradição para dizer que as referências a um passado histórico estabelecem uma continuidade bastante artificial (HOBSBAWN, 2002, p.10). Para exemplificar, ele cita os escoceses que vestem o saiote, denominado kilt, e usam um instrumento musical, a gaita de foles. Esses acessórios, até a união com a Inglaterra, “eram vistos pela grande maioria dos escoceses como indício de barbarismo” (HOBSBAWN, 2002, p.25) e se constituiu em um conjunto de apetrechos necessários a uma atividade nacionalista, para celebrar uma identidade patriótica. Também lembra o uso de um determinado tipo de boné, em conjunto com um casaco de caça, usados pelos caçadores ingleses de raposa; as esporas que compõem o uniforme de gala dos

oficiais da cavalaria; as perucas brancas dos advogados, os cânticos natalinos inspirados em canções folclóricas.

A estratégia de adjetivar por ‘inventada’ a tradição seria desnecessária – e até mesmo inconsistente – com uma perspectiva pós-moderna, para a qual o caráter de invenção é uma marca de todo e qualquer processo histórico, de todo e qualquer artefato cultural. Tudo é inventado, pois é construído socialmente, e coisa alguma do mundo social escapa dessa contingência e, portanto, pode ser pensado como “natural”. Esse posicionamento, quando aplicado às narrativas que instituem a “tradição” gaúcha, nos levam a pensar que elas “tentam fazer do gauchismo um movimento cultural acima de qualquer suspeita, cristalizado pelo tempo e diferente de uma construção social” (VEIGA-NETO, informação verbal).²¹

Buscando uma comparação entre o que aconteceu em termos de tradição no Rio Grande do Sul e em outros lugares, Barbosa Lessa (1985) também recorre a Hobsbawn (2002) e escreve sobre como foi a invenção de “todo o equipamento necessário para a difusão de nossas tradições. Onde a cultura tradicional se mostrava obscura, não havia outra solução senão a de lançarmos mão de uma nascente cultura tradicionalista” (LESSA, p. 66, 1985). Menciona como exemplo de “equipamento necessário” a escolha de um aperto de mão que fosse tipicamente gaúcho, qual o adjetivo a ser dado a quem estivesse vestido à gaúcha, a composição de músicas e poesias gauchescas e o modelo de vestido a ser usado pelas prendas.

²¹ Essa informação foi ouvida durante uma banca de qualificação de doutorado, em outubro de 2005.

No entanto, como tenho observado nas práticas associadas à confecção das bombachas, esta repetição que produziria a “continuidade em relação ao passado” não se reduz a uma mera reprodução do já estabelecido, e não é apenas o uso de velhos modelos para novos fins. É uma repetição que, do meu ponto de vista, subverte o passado, quando, por exemplo, modifica, acrescenta ou suprime detalhes de uma das indumentárias da “tradição gaúcha, perturbando essa pretensa continuidade. Frente à impossibilidade de “deixar de ver” a inventividade e a não-repetição do “modelo” presentes na confecção das bombachas, autores como Antonio Augusto Fagundes assim escrevem: “Os botões laterais do enfeite das bombachas são invenção ‘moderna’, olhada de soslaio pelos verdadeiros gaúchos. Claro, sempre houve os exibidos, os faceiros e os narcisistas” (FAGUNDES, 1986, p.19).

Sou levada a pensar que, em nome da continuidade em relação ao passado, tais “subversivos” são desprezados pelos “verdadeiros gaúchos”, estes sim, guardiões do passado que o MTG pretende garantir. Possivelmente são essas questões que fazem com que haja um circuito oficial de confecção da indumentária gaúcha legitimado pelo MTG e um outro marginalizado por este movimento, no qual a “desobediência” às normas – por desconhecê-las ou, como disse Dona Nilda, para “agradar ao cliente que tem gosto próprio” – é praticada. Essa possibilidade de desobediência ao normatizado pelo MTG pode ser pensada a partir do que escreve Rubem Oliven (1992). Segundo o autor, este movimento, mesmo elaborando documentos que traçam diretrizes e normas “para definir o que é certo e o que é errado, ou o que é autêntico e o que é espúrio” (OLIVEN, p.78), não consegue monitorar todas as manifestações culturais do Rio Grande do Sul, e mais, não

consegue disseminar em múltiplas direções as suas mensagens de forma hegemônica.

Há controvérsias sobre como foi introduzida a bombacha no sul do país. João Carlos D' Avila Paixão Cortes, baseando-se no texto de Fernando Assunção, afirma que essa indumentária pode ter chegado aqui com os brasileiros que estiveram na Guerra do Paraguai (1864-1870). A bombacha, segundo este autor, foi “de uso guerreiro e festivo inicialmente, se incorporaria definitivamente no uso cotidiano do gaúcho sul-americano e chegou até os dias atuais com pequenas variações” (CORTES, s.d., p.163). Já para Salvador Ferrando Lamberty (1989, p.98),

a bombacha foi trazida como mais uma mercadoria do comércio mercenário dos ingleses. Começou a aparecer, com maior intensidade, na época da Guerra do Paraguai, embora seu uso venha de alguns anos antes da guerra. Foi fardamento militar das tropas brasileiras.

E ainda, para o historiador Moacyr Flores, em seu livro “Os Negros na Revolução Farroupilha”, as bombachas ou as sua variações podem ser encontradas como parte dos trajes de mandarins chineses, russos da estepe, árabes e turcos. Sua introdução no Rio Grande do Sul teria ocorrido após a Guerra dos Farrapos, quando foi utilizada como parte do uniforme da cavalaria. Só no final dos anos 1950 tornaria comum ver em Porto Alegre, nos finais de semana, moradores da cidade que nunca estiveram no campo, vestidos de gaúcho e tomando chimarrão.

Se hoje um gaúcho pilchado é às vezes, motivo de riso e gozo pode-se imaginar como era a situação na década de 40, quando nem se pensava nessas coisas. Fomos um dos primeiros a sentir na carne as agressões dirigidas a um grupo interessado apenas em defender, em última análise, a própria cultura brasileira... Afinal, o Rio Grande do Sul era um Estado Brasileiro. Uma das passagens mais curiosas ocorreu no dia em que o grupo de oito cavaleiros acompanhou os restos de David Canabarro até o Panteão Rio Grandense. Encerrada a cerimônia partimos para o Parque de Exposições da Secretaria de

Agricultura, no Menino Deus²², onde trabalhávamos, montado num cavalo tubiano e, ao chegar na Azenha, bairro já na época bastante conturbado, percebemos que a cincha do cavalo estava frouxa. Calmamente, em meio a balbúrdia de bondes e autos, vestido de chiripá, apeamos do cavalo para apertá-la. Era quase meio-dia (não esquecer que naquele tempo poucos conheciam essa vestimenta gaúcha) e, quando já estava apertando a cincha, um sujeito, numa charrete, ao ver a nossa insólita figura, não resistiu: começou a gritar: “eesshhh palhaço, o carnaval já terminou!” De início pensamos com nossos botões: é um coitado, não sabe o que está dizendo. Mas, os gritos continuaram. E o povo a tudo observava. Não agüentamos. Montamos no cavalo e como um desesperado nos lançamos atrás do indivíduo que, nessas alturas, já se perdia em meio aos bondes.[...] (CÔRTEZ, 1981, p.86)

Ao descrever o traje gaúcho, no período de 1865 a 1976, Antônio Augusto Fagundes (1985) relata que esse traje apareceu no Uruguai, introduzido, provavelmente, pelos comerciantes ingleses. As bombachas eram “sobras de guerra coloniais onde o inglês copiava livremente o traje dos povos conquistados” (FAGUNDES, 1985, p.18). De origem turca, começou a ser usada na Guerra do Paraguai, mas seu uso foi popularizado após a revolução de 1893. Os bordados laterais na forma de favo de mel ou de abelha, também chamados de ninhos, são os únicos ornamentos da peça citados por esse autor. Já os tecidos usados “variavam, como variam até hoje” (FAGUNDES, p.21) de acordo com a situação econômica do homem que encomendava uma bombacha, a qual tanto poderia ser de casemira, um tecido mais caro, quanto poderia ser de um brim listrado. As cores mais usadas eram azul marinho e marrom, sendo o preto reservado para ocasiões de luto. Como observei, essas variações ocorrem ainda presentemente.

Uma outra descrição da bombacha de maneira semelhante ao que Fagundes escreve é dada por Saraiva,

²² Menino Deus é um bairro da cidade de Porto Alegre.

Bombachas - Atualmente, é o único e verdadeiro traje do gaúcho. Antecedida pelo chiripá, começou a ser preferida após a Guerra do Paraguai e já predominava na Revolução Federalista de 1893. A partir do século XX matou definitivamente o chiripá no Rio Grande do Sul. Seu feitio é por demais conhecido e seus enfeites mais comuns, naturais e discretos, são os tradicionais favos ou ninhos de abelha nas pregas laterais. O uso de botões nas referidas pregas é muito discutido e mesmo condenado por alguns tradicionalistas estudiosos do assunto. A verdade, porém, é que este costume já está disseminado há muitos anos em nossa terra. Pessoalmente, não apreciamos os enfeites de botões e nos revoltamos quando eles aparecem desenhando o nome do portador das bombachas ou reproduzindo suas iniciais; ou, ainda, o que é abominável e condenável, ostentar bombachas com ‘pinturas’ a cores, apresentando, ao invés das pregas tradicionais, reproduções de objetos gauchescos, como chaleiras, esporas, cuias e outras monstruosidades. Deus nos acuda! Discrição é a característica essencial da bombacha. As cores podem ser claras ou escuras e a espessura do pano de acordo com a estação climática. Podem ter ou não ninhos de abelha. Muito fronteirista as prefere lateralmente lisas. (SARAIVA, 1968, p. 52)

Apoiada nesses autores, sou levada a pensar que a idéia de “continuidade em relação ao passado”, proclamada pela narrativa oficial do MTG pode ser problematizada. Razões de ordem econômica, por exemplo, acabaram determinando mudanças na escolha dos tecidos com que eram fabricadas as bombachas, o que hoje segue ocorrendo, com a introdução do material sintético “Oxford”, como já tenho observado na pesquisa de campo. Assim também a largura das bombachas foi ficando gradativamente menor, para que seus custos fossem diminuídos²³, como explicitado pelas costureiras que entrevistei. Esses são exemplos de como, apesar de as narrativas do MTG buscarem manter a “tradição” gaúcha, há um processo que escapa a seu controle, através de rupturas, mesmo que pequenas, com o passado. Tal processo está permanentemente em ação, constituindo um circuito que é posto à margem da narrativa hegemônica oficial.

²³ Antonio Augusto Fagundes (1986, p. 22) escreve que “as bombachas são largas na fronteira [do Estado do Rio Grande do Sul], estreitas na serra [do Estado] e médias no planalto [rio-grandense]”.

Neste trabalho de pesquisa, procurei analisar precisamente algumas das práticas que constituem este circuito marginal, exercidas por pessoas não indicadas pelo MTG como as que “seguiam a ‘tradição’”. Isso era o que as deixava fora do circuito oficial, frente à importância dada pelos integrantes do MTG à “tradição”, algo considerado

o espírito de uma raça, força poderosa que empresta coesão e firmeza ao caráter de um povo. É a ressonância secular que, penetrando a intimidade de uma nação, cria o sentimento de pátria, nutre o orgulho cívico, fertiliza o espírito com profundas emoções que animam o homem à concepção das grandes empresas do bem, do progresso, da sabedoria e da honra. (ORNELLAS, 1954, p.14)

Como a citação acima evidencia, tradição é tomada como a guardiã dos valores mais nobres de um povo, criando um sentimento de pertença à pátria, de civismo. Para realçar a importância da tradição, Ornellas vai dizer que nenhum grupo cultural dela escapa: até mesmo os selvagens estão a ela submetidos. Nas suas palavras:

“Não há povo que seja tão desventurado sobre a face da terra que não tenha a sua tradição. Nem mesmo os selvagens desdenham do prazer e do orgulho de haver recebido como herança do passado. Ritos, costumes, indumentária, formas jurídicas, hábitos de trabalho, terapêutica, danças, cantigas e jogos, tudo isso constitui e representa a vida integral de um povo.” (ORNELLAS, 1954, 14)

3.2 O MTG como instituição reguladora da “tradição”

As narrativas sobre o tradicionalismo gaúcho consideram-no como o renascimento da valorização da “tradição gaúcha”, como uma restituição do passado

a partir do que era importante em um determinado momento e também no presente. Paixão Côrtes, antes já referido, agrônomo, nascido em Santana do Livramento, já morando em Porto Alegre e distanciado da vida rural teria iniciado e liderado um movimento no Ginásio Estadual Júlio de Castilhos, que relembresse e colocasse em prática certos valores e hábitos que trazia do campo. Tal movimento deu início ao Departamento de Tradições Gaúchas, que mais tarde originaria o MTG. Segundo Barbosa Lessa (p.87, 1975), em 1947, junto com Ciro Dutra Ferreira, Fernando Machado Vieira, Antônio João Sá de Siqueira, Cilço Campos, Orlando José Degrazzia e Cyro Dias da Costa, participaram do primeiro “piquete da tradição” ao montarem guarda aos restos mortais do general farroupilha David Canabarro.

E foi aí que um outro aluno noturno do Júlio de Castilhos, e funcionário da Secretaria da Agricultura, “prende o grito” em setembro de 1947 e mostrou novamente a Porto Alegre a bandeira rio-grandense, desaparecida já havia dez anos²⁴. Paixão Côrtes não foi preso porque isto não se constituía mais em ato subversivo: no mês anterior, com a promulgação da Constituição Estadual, restabelecera-se oficialmente o velho pavilhão tricolor. Nessa mesma semana Paixão Côrtes instituiu, com meia dúzia de gatos pingados, a Chama Crioula, ponto de partida para as comemorações populares da Semana Farroupilha.” (LESSA, 1998, p.75-76)

Em 1948, Paixão Côrtes participou da fundação do CTG 35 e com outros gaúchos, implementou a Semana Farroupilha na década de 1960. É uma figura cultuada, tomada muitas vezes como símbolo do tradicionalismo gaúcho. A figura de Paixão Côrtes serviu como modelo para a estátua do Laçador, que fica na entrada da cidade de Porto Alegre, próximo ao Aeroporto Salgado Filho.

²⁴ Em 1937, menos de um mês após a implantação do Estado Novo, Getúlio Vargas realizou uma cerimônia de queima de bandeiras que representavam os Estados do Brasil. Foram incineradas vinte e uma bandeiras estaduais numa pira, ao som do Hino Nacional, sob regência do maestro Heitor Villa Lobos e hasteadas vinte e uma outras bandeiras nacionais. Essa cerimônia que queimou bandeiras, ao som do hino “pode ser vista como um ritual de unificação da nação sob a égide do Estado e marca, em nível simbólico, o enfraquecimento do poder regional e estadual, segundo Oliven (1998, p.306-307)

O movimento tradicionalista nasceu a cavalo. Foi desencadeado a partir do piquete de cavalários gaúchos que Paixão Côrtes organizara para montar guarda aos restos mortais de David Canabarro. E poderia ter chegado a nossos dias sempre e exclusivamente a cavalo, através de novos piquetes participando de competições e desfiles. Se assim tivesse sido, provavelmente os 'maturrangos' (maus cavaleiros) jamais teriam tido oportunidade de também cultuarem a tradição. (LESSA, 1985, p.70)

[...] E tradicionalista como bem definiu o Paixão é aquele que está ligado do Movimento Tradicionalista Gaúcho que está integrando os CTGs, que está colaborando com o trabalho do tradicionalismo gaúcho. O que está fora dessa área, o que canta, o que toca instrumento, que dança ou escreve um livro, pode ser um grande intérprete. Mas, se não estiver lutando conosco, não é um tradicionalista." (SARAIVA, 1981, p. 69)

As narrativas apresentadas acima mostram a tentativa de identificar esse movimento que se organizou como uma federação que reúne todos os Centros de Tradição Gaúcha, os CTGs, a partir de outubro de 1966, quando foi regulamentado durante o XII Congresso Tradicionalista²⁵. Segundo os documentos oficiais, o MTG executa um papel centralizador e orientador destes centros e

Imprime um sentido filosófico de atuação organizadora, além de uma filosofia de trabalho uniformizado na linha do culto dos costumes. A importância do MTG é tão grande quanto o que abarca, envolve e comanda os CTGs e assim, pode-se ver o que assegura na manutenção do espírito da tradição e quanto se mantém em matéria de circulação da linguagem do gaúcho brasileiro. (LAYTANO, 1984, p.152)

O próprio MTG, em sua página na internet (www.mtg.org.br) se define como

o órgão catalisador, o disciplinador e o orientador das atividades dos seus filiados, especialmente no que diz respeito ao preconizado em sua Carta de Princípios.
É a entidade associativa, que congrega mais de 1400 Entidades Tradicionalistas, legalmente constituídas, conhecidas por Centro de

²⁵ O Congresso Tradicionalista é uma reunião anual, em Assembléia Geral, das entidades que posteriormente passaram a ser filiadas ao MTG. (www.mtg.org.br , acessado em 24 de outubro de 2005)

Tradições Gaúchas ou Grupo Nativista ou Grupo de Arte Nativa ou Piquete de Laçadores ou Grupo de Pesquisa Folclórica ou outras denominações, que as identifiquem com a finalidade a que se propõe, que são as “entidades afins”. As Entidades Tradicionalistas filiadas ao MTG estão distribuídas nas 30 Regiões Tradicionalistas, as quais agrupam os 500 municípios do nosso Estado. É um movimento cívico, cultural e associativo. Sua sede é própria e está instalada à rua Guilherme Schell, n.º 60, no Bairro Santo Antônio, em Porto Alegre, tendo sido inaugurada no mês de dezembro de 1998. O MTG é definido como uma sociedade civil sem fins lucrativos, dedica-se à preservação, resgate e desenvolvimento da cultura gaúcha, por entender que o tradicionalismo é um organismo social de natureza nativista, cívica, cultural, literária, artística e folclórica, conforme descreve simbolicamente o Brasão de Armas do MTG, com as sete (7) folhas do broto, que nasce do tronco do passado. Sua administração constitui-se atualmente por trinta e três Conselheiros Efetivos e por dezesseis Conselheiros Suplentes, os quais compõem o Conselho Diretor, pelas trinta Coordenadorias Regionais, e por seis Conselheiros da Junta Fiscal, sem qualquer remuneração. Todos dedicam-se graciosamente para que o MTG tenha condições de atingir seus objetivos, que estão pautados no “Congregar os Centros de Tradições Gaúchas e entidades afins, e preservar o núcleo da formação gaúcha, cuja filosofia decorrente da sua Carta de Princípios do MTG.

A importância atribuída a si mesmo pelo MTG fica evidente na caracterização acima. Ao ter como objetivo “congregar os CTGs e as entidades afins”, busca “preservar o núcleo da formação gaúcha”. Tal preservação é operacionalizada por um processo de regulação da “tradição” gaúcha.

A fala de Dona Helena aponta para essa questão: *“O MTG não aceita bombacha moderna, mais estreita. Só serve a largona. No acampamento é difícil ver bombacha estreita. Lá, apesar de ter para vender, os homens usam as que têm um metro de largura. Essa é a tradicionalista mesmo.”*

Para Dona Helena, a “verdadeira” bombacha tradicionalista é a definida pelo MTG. Seria ele que daria os parâmetros para como as pessoas devem se comportar, se vestir, cantar certas músicas, freqüentar certos lugares. Essa atitude

prescritiva e normativa presente tanto no Manual do Tradicionalista, de Glaucus Saraiva, quanto nos informativos do MTG, é inspirada “num mundo completamente positivo, sem mácula. Um tempo sob a égide dos heróis rio-grandenses. Para projetá-lo ao futuro, esse mundo passou pela templa ideal [...] escondendo inclusive os conflitos sociais [...]. O gaúcho deixa de ser um ser social para passar a um símbolo mitificado.” (TAU GOLIN, p.67, 1983)

A partir do início da década de 1960, os sucessivos governos do Rio Grande do Sul também contribuíram para o fortalecimento do MTG e seu papel de regulador da tradição, ao oficializar muitas de suas iniciativas. Para Santi (2004, p.50), a criação do Instituto de Tradição e Folclore, em 1961, levou posteriormente à oficialização da Semana Farroupilha em 1964 e dos símbolos do Estado, tais como o Hino, as Armas e a Bandeira Farroupilha, em 1966, e a doação, por parte do governo, do terreno onde se situa a sede de 35 CTG.

Ao longo do tempo, a aproximação entre o MTG e o governo do Estado vinculou muitas das atividades tradicionalistas ao orçamento público que era destinado à atividade cultural, instituiu a lei do ensino do folclore nas escolas da rede estadual e oficializou o uso das pilchas como traje de honra no Estado (SANTI, 2004). Todas essas iniciativas devem ter reforçado a hegemonia do MTG, consolidando-o como a instância com poder para regular o que conta como “tradição”.

Dona Helena mostrava-se satisfeita com a mudança de governo ocorrida em 2004: *“Esse ano, com o apoio do governador do Estado, o Acampamento*

Farroupilha teve vinte e um piquetes a mais do que nos outros anos. O governador é muito gaúcho. O governo do Estado nunca apoiou tanto o Acampamento como fez nesse ano.” Assim, o governador, apoiando o acampamento organizado pelo MTG, tornou-se “muito gaúcho”.

3.3 A Revolução Farroupilha como ícone de coragem e bravura do gaúcho

As narrativas sobre o tradicionalismo gaúcho têm como uma forte referência a Revolução Farroupilha, que ocorreu de 1835 a 1845, apontando para um retorno às raízes rurais, e, em especial, ao apogeu do ciclo da pecuária, que lhe sucedeu. Ao se tornar agente de defesa de um passado regional, o tradicionalismo gaúcho diz de um retorno a uma vida campesina, com suas danças, indumentárias e cancionero.

Sob o prestígio da vitória alcançada na Segunda Guerra Mundial, a cultura norte-americana começara a entrar avassaladoramente em nosso País e nos cercava por todos, todos os lados. Na música, no disco, no cinema, nas histórias-em-quadrinho, na moda, na gíria, em tudo. Nessa hora o Tio Sam (e a sombra dele outros tios) nos dizia que esquecêssemos tudo e saíssemos logo de nosso campinho arrendado, pois ele carecia muito de engordar o boi no final da safra... (LESSA, 1998, p.75)

Uso as palavras de Barbosa Lessa para começar a trabalhar com a idéia de como vai sendo construída, pelas narrativas, uma volta ao gauchismo²⁶, que teve início com homens como ele e Paixão Côrtes e que buscou na Revolução Farroupilha subsídios e símbolos para a sua conformação. Esse acontecimento histórico, que teve o apoio dos estancieiros e sua peonada, eclodiu no dia 20 de setembro de 1835. Durante dez anos, o Rio Grande do Sul enfrentou o poder

²⁶ A palavra gauchismo aqui se refere a manifestações culturais, relacionadas ao que é ser gaúcho.

nacional representado pelo Império. Com a proclamação da República Rio-Grandense, Bento Gonçalves, o líder da revolução, justificou que esse era o derradeiro recurso, diante da impossibilidade de entendimentos com o Império. Segundo os Farrapos²⁷, o Rio Grande do Sul era explorado economicamente pelo governo, que onerava o Estado gaúcho com impostos sem oferecer nenhuma compensação em troca.

Na época, o principal produto da economia do Estado era o charque. Esse ficava encarecido devido às altas taxas de importação sobre o sal e também pelas altas taxas que os criadores do gado eram obrigados a pagar sobre a terra. Nesse mesmo período, o charque proveniente da região platina entrava no Brasil pagando baixos impostos. A análise de Pesavento é a de que “por trás deste tratamento preferencial ao produto estrangeiro, que forçava a baixa do preço do artigo rio-grandense, manifestavam-se os interesses do centro e do norte do país, que queriam comprar o alimento para seus escravos a baixo custo” (1980, p.27).

“As primeiras charqueadas foram implantadas em Pelotas por volta de 1780. A preparação da carne pela salga e o aproveitamento do couro reorganizaram a atividade criatória na região, voltando-a para a industrialização da carne e dos couros para exportação e organizando as estâncias como empresas. Entretanto, sua organização em base escravocrata incapacitava-a para concorrer com os *saladeros* do Prata, estruturados em termos capitalistas sobre o trabalho assalariado. Desse modo, a produção sulina só pôde competir com os concorrentes estrangeiros nos períodos excepcionais em que as lutas internas no Prata ou a disputa da Cisplatina provocaram a desorganização da exportação dos *saladeros*. Foram as dissensões que envolveram essa região nas primeiras décadas do século XIX, desde 1801, que favoreceram sobremaneira as charqueadas no Rio Grande do Sul.[...]

Porém, quando a produção platina se reorganizava, decaíam as possibilidades de concorrência da produção rio-grandense, diminuindo seus lucros. “Nestas ocasiões, os produtores gaúchos acusavam a política de tributos vigente no Brasil como responsável por seus malogros. Acreditavam que o alto preço do sal e a taxa baixa do charque importado impediam a concorrência do produto nacional com o estrangeiro, e julgavam que a manutenção desta política devia-se aos interesses dos consumidores, das “Províncias do Norte”, de importarem charque abundante e barato, ainda que isso custasse a ruína dos produtores nacionais. Muitas vezes agregaram a estes argumentos outros que procuravam mostrar as desvantagens naturais da

²⁷ Eram nomeados por “Farrapos” os integrantes da Revolução Farroupilha.

produção gaúcha por causa da qualidade dos pastos e das condições precárias das charqueadas. Não eram capazes de ver claramente, entretanto, aquilo que, muitos anos depois [...], já no fim do século, Couty pôde ver com lucidez: não era o 'custo material' da produção brasileira do charque que a tornava incapaz de competir com a produção estrangeira, mas sim seu 'custo social', isto é, o peso da escravidão na produção de bens que deviam concorrer num mercado competitivo. Este, não permitindo os altos lucros dos preços de monopólio, forçava a economia escravocrata a enfrentar, sem o resolver, o problema do aumento da produtividade, para tornar-se competitiva." (MENDES JUNIOR; RONCARI; MARANHÃO, 1983, p. 230-231)

Autores como Pesavento (1987) mostram que mesmo o Ato Adicional de 1834, que concedia o poder legislativo às províncias, mas que ainda manteve a pouca representatividade política do Rio Grande do Sul no legislativo central, não foi suficiente para diminuir o sentimento gaúcho de ser um albergue do Império. Além de quererem a independência política do Império, os revolucionários indicavam criar uma federação com as outras províncias que resolvessem fazer o mesmo caminho. O entendimento da autora é que o movimento se estendeu até Santa Catarina, que foi invadida em 1839, em função da necessidade do porto de Laguna, que servia então para o escoamento da produção. Com essa cidade nas mãos dos "legalistas" - os Farrapos - através de acordos com a Banda Oriental²⁸, foi possível continuar com as exportações de charque através de Montevideú.

As narrativas sobre a história da Revolução Farroupilha mostram que os farrapos, além de comporem um movimento que conferiu e reforçou os ideais de coragem e valentia do gaúcho, fundaram uma república separatista que adotou uma nova bandeira, um escudo e um hino, além de conceder cidadania e funcionar como um Estado republicano com presidente, ministros e todo o aparato que garantisse sua regularidade.

Ser monarca da coxilha
Foi sempre o meu galardão

²⁸ Banda Oriental era o nome pelo qual o Uruguai era conhecido no século XIX.

E quando alguém me duvida
 Descasco logo o facão.
 (Cancioneiro popular – citado por Sergius Gonzaga)

Após um período de relativa estabilidade que foi de 1840 a 1842, a partir do ano seguinte, teve início um processo que quase acabou produzindo o fim da Revolução. Em 28 de fevereiro de 1845, o Império e os Farrapos assinaram um tratado de paz em Poncho Verde, que foi resultante de uma atitude do Império “face o rumo que tomava a política no Prata” (PESAVENTO, 1980, p.28) e que partia para um futuro conflito. Com a anistia geral, com o acerto das dívidas contraídas assumidas pelo Império, os Farrapos foram lutar no exército do Brasil ocupando os mesmos postos que tinham durante a Revolução, pois foram incorporados ao exército, com todos os direitos, com a patente de oficiais.

Mais uma vez entrara em cena o poder militar do Rio Grande do Sul como elemento de barganha frente ao poder central. Iniciou-se após a Revolução um período de apogeu da dominação regional, embora se confirmasse, a nível nacional, a submissão da província periférica aos interesses do centro do país. (PESAVENTO, 1980, p.28)

O Império pagou as contas republicanas e manteve os postos dos oficiais. Os Farrapos, além de aceitar a anistia, entregaram os soldados negros restantes. Com os acertos econômicos que aconteceram em Ponche Verde e com as perturbações que tiveram lugar no Prata, depois da Revolução Farroupilha, a economia pecuária foi favorecida e a região passou a abastecer de carne os exércitos em luta. Esse período começou a declinar a partir de 1860, quando as charqueadas entraram em crise.

A partir de 1850, com a lei Euzébio de Queiroz, foi extinto o tráfico negreiro, coincidindo esta medida com o movimento ascensional do café e abertura de novas frentes pioneiras. Face à

impossibilidade de obtenção de novos negros da África, a mão-de-obra escrava excedente que havia no Brasil foi deslocada para a zona do café, eixo central da economia brasileira.

Tal mecanismo se dava dentro de um processo mais amplo, desenvolvido ao longo do século XIX, que faria o Brasil transitar de uma economia escravista para uma economia baseada na mão-de-obra livre. No Rio Grande do Sul, este processo manifestou-se, na perspectiva dos grupos escravistas locais, como 'uma crise de braços'. Economia subsidiária da economia central de exportação, a sulina tinha parte de seus ganhos captados pelo centro. Frente à dificuldade de obtenção de mão-de-obra e à elevação do seu preço, a maior parte dos gastos incidiram na reposição da força-trabalho.

Todavia, pelo seu próprio funcionamento, o sistema escravista apresentava-se como uma 'economia de desperdício' de força de trabalho. Na escravidão, só através do aumento do número de horas de trabalho ou pelo aumento de número de escravos que se obtém maior produção. O escravo, por seu turno, só é levado a trabalhar mais, através da coerção física. Ora, o aumento da vigilância e da repressão tendiam a desgastar mais rapidamente as forças do trabalhador, encurtando a sua vida média. Desta forma, mais rapidamente se fazia necessária a reposição de mão-de-obra escrava nas charqueadas sulinas, conhecidas como 'purgatório dos negros'. [...]

Uma vez comprado o negro, este, dentro da concepção escravista, devia trabalhar sempre, para o mais breve possível reembolsar o seu dono da quantia paga na sua aquisição.

Isto se revelava um problema num tipo de atividade como a charqueadora, que se revitalizava por safra.

Tais contradições, inerentes ao escravismo como sistema, tenderam a se agudizar quando se apresentou uma conjuntura desfavorável, ou seja, quando se revelou a 'crise dos braços', a partir da segunda metade do século XIX e quando os concorrentes platinos se articularam." (PESAVENTO, 1980, p. 30-31)

As narrativas do movimento tradicionalista indicam que é no período que se estende da Revolução Farroupilha ao apogeu da pecuária que os tradicionalistas gaúchos "buscaram inspiração" para dar sentido às qualidades "patrióticas" dos gaúchos:

Nós aqui, no momento mais grave de nossa história em 1843, quando um ditador estrangeiro ofereceu à Revolução Farroupilha ouro, homens e armas para continuar nossa luta contra o Império brasileiro, nesta oportunidade o gaúcho optou pela brasilidade. Não somos brasileiros por uma fatalidade de nascimento. Somos brasileiros porque escolhemos esta pátria. (SARAIVA, 1981, p.73)

Ao "optar pela brasilidade" e não ser "simplesmente" brasileiros por haverem nascido no Brasil, os gaúchos, desde a Revolução Farroupilha, são narrados como gente que "não se rende", faz, isto sim, "acordos", sendo cuidadosos em "preservar a liberdade assegurada aos ex-escravos":

O tratado de paz que pôs fim à Guerra dos Farrapos deveria estar em bronze nas praças, escolas e centros de tradições gaúchas em todo o Estado. É um documento altamente honroso, celebrado entre duas nações beligerantes soberanas, através de seus plenipotenciários. *Não se trata de rendição, mas de acordo*. Em seus doze artigos, os farrapos conseguiram com a paz mais vitórias que em todos os seus combates. As cláusulas do tratado, assinado pelos farrapos em Ponche Verde, a 28 de fevereiro de 1845, e pelos imperiais, às margens do Santa Maria, no dia seguinte (1º de março) são por si só bastantes expressivas, destacando-se como importantíssimo o *cuidado que os farrapos tiveram em preservar a liberdade assegurada aos ex-escravos que havia combatido nas fileiras republicanas*. (FAGUNDES, 1994, p.83-84) [grifos meus]

Como os excertos apresentados nesta seção apontam, as narrativas sobre a luta dos Farrapos exaltam as qualidades de bravura e lealdade do gaúcho. Tais qualidades são especialmente destacadas a cada ano, quando é comemorada “A Semana Farroupilha”. O dia mais importante dessa semana é o feriado de 20 de setembro, quando há um desfile que, nos últimos anos, tem tido maior projeção do que o desfile do dia da Independência do país.

Como mostram muitas das representações²⁹ presentes em livros e obras de arte relacionadas à Revolução Farroupilha, a figura do gaúcho que ali se faz presente mostra-o, freqüentemente, montado em um cavalo, produzindo uma idéia de superioridade, de heroísmo, a de um homem que “enfrenta uma natureza ampla, o vasto pampa” (OLIVEN, 2005, p. 13). Este gaúcho que enfrentou o Império, rebelando-se,

aparece às nossas vistas como a figura magnífica do Cavaleiro Andante de que nos fala a História Antiga e que – como nenhum outro – soube manter um Código de honra, também não escrito, mas respeitado e preservado à custa da própria vida” (SARAIVA, 1968, p.173).

²⁹ Ao usar a expressão “representações” estou entendendo-a no modo que é utilizado na análise cultural (Silva, 1999, p. 41). Para o campo dos Estudos Culturais, o conceito de representação é central, como indicam os trabalhos de Hall (1997, 2003).

É esse “cavaleiro andante”, montado a cavalo, que expressa a altivez, o orgulho e o espírito de liberdade do gaúcho, construindo este homem que “não aceita o que acha injusto” (OLIVEN, 2005, p.13), que é corajoso para enfrentar um Império, que tem a bravura suficiente para escolher fazer parte do Brasil.

Quando fui a Uruguaiana entrevistar Dona Nilda, encontrei em vários lugares, na rodoviária, em restaurantes, bares e residências, imagens pictóricas que são consideradas na fronteira do Estado (onde se localiza a cidade) características da região. Tais pinturas retratavam a figura de um gaúcho, ora sentado próximo a uma fogueira, assando uma carne, tomando chimarrão, tosquiando uma ovelha, montado a cavalo. Também encontrei penduradas nas paredes desses espaços diversas cenas da Revolução Farroupilha. O que me deixou intrigada com tais cenas foi observar que nelas havia homens vestidos com bombachas, as quais chegaram por aqui somente após 1865, segundo as narrativas do MTG. Aquela inclusão “indevida” da bombacha me deixou desconfortável durante quase todo esse tempo de pesquisa. Havia, talvez para mim, uma “impropriedade” naquelas obras de arte. Minha formação cartesiana, que me marcou como professora de matemática, me empurrava para uma posição de não aceitar o que não fosse a “verdade” sobre aquele período da história gaúcha. Continuei acreditando que a bombacha não combinava, não pertencia àquele conjunto e que, portanto, não poderia estar ali.

Só depois de muito refletir ao escrever esta seção sobre como a Revolução Farroupilha serviu como ícone de coragem e bravura, fui me dando conta, efetivamente, do que argumenta Oliven (2005). O autor diz que a indumentária, fácil de ser reproduzida em um desenho, é uma característica emblemática do gaúcho. “Basta representar um homem de bombacha e chapéu” (OLIVEN, p. 13). Penso que essa idéia ajuda a dar sentido para aqueles quadros: herói farroupilha usa bombacha, pois o fato de ser um farroupilha já é um ato heróico, e usar bombacha se tornou, com o passar do tempo, um símbolo de “gauchidade”. Nada mais “natural”, portanto, do que unir todos esses significados numa mesma pintura.

3.4 O CTG é o lugar onde se aprende a ser gaúcho

Cada CTG deve ser uma escola, onde todos façam aprendizado tradicionalista e preencham as suas lacunas e deficiências sobre conhecimentos do Rio Grande e do gaúcho, nos seus mais variados aspectos. (SARAIVA, 1968, p.47)

As práticas tradicionalistas ressaltam a figura do gaúcho que vive no meio rural, produzindo também o “gaúcho que vive na cidade”, servindo-se para isto de uma volta ao passado e da criação de espaço na cidade para ele.

Porto Alegre não permitia que andássemos vestidos à gaúcha, em suas ruas, nem que um homem do interior pudesse entrar em seus cinemas trajando bombachas e bota. Mas Porto Alegre não era a única cidade do mundo, e nossos estatutos preconizavam ‘o fomento à criação de núcleos regionalistas’ em todo o estado, ‘dando-lhes todo o apoio possível’. Portanto, tínhamos muito o que fazer por outras bandas. (LESSA, 1985, p. 75).

Esse “gaúcho da cidade” foi constituído pela incorporação de elementos como vestuário, danças, linguagem, marcada por um passado rural favorecido pela criação de um lugar na cidade, que servisse também como um espaço cultural que diferenciasse e ajuntasse, inicialmente homens que vieram para Porto Alegre estudar e trabalhar, em sua maioria procedentes da região da Campanha³⁰.

E assim, segundo Dacanal (1992, p.85), nasceram os CTGs,

recriando, estilizando as formas culturais dos deserdados do campo, mas enquadrando-as no brete ideológico em que haviam nascido, o que fica explícito nas quatro palavras-chaves do movimento: galpão, patrão, peão e prenda. Sob o olhar condescendente e, não raro, irônico e até sarcástico dos representantes da elite intelectual urbana – que se diverte com suas ‘fantasias’ e cavalgadas -, os CTGs

inicialmente, eram presentes somente na capital e nas mais importantes cidades do interior, reunindo quase sempre a classe média e quem pudesse pagar por uma roupa que fizesse parte da “indumentária gaúcha”. O valor a ser pago por uma pilcha completa, que inclui bombacha, lenço, chapéu, bota, guaiaca, já é um seletor, uma barreira que deixa do lado de fora do CTG um grande número de pessoas.

³⁰ A região da Campanha, também denominada “metade sul do Estado”, é voltada à pecuária extensiva e produção de arroz em larga escala. Suas principais cidades são: Pelotas, Rio Grande, Santa Maria, Bagé, São Gabriel, Alegrete, Uruguaiana e Santana do Livramento.

Em 1948, várias reuniões aconteceram ainda no Colégio Júlio de Castilhos. No final desse ano, Barbosa Lessa e Paixão Côrtes relatam (1975) que houve uma confrontação entre dois grupos que se formaram a partir dessas reuniões. Um grupo era favorável a transformar o que estava se iniciando em um movimento aberto, de apelo popular. Já o outro grupo, que incluía Hélio Moro e Glaucus Saraiva, propunha uma associação restrita aos trinta e cinco sócios iniciais e futuros substitutos e fundamentada em valores cívicos, com forte influência do escotismo³¹, já que esses dois participantes eram escoteiros. O que aconteceu em seguida foi a fundação do 35 CTG, com esses trinta e cinco homens e com o registro em ata que “porteira da estância” não ficaria fechada para quem viesse depois.

Nós temos que reconhecer que antes da fundação dos Centros de Tradições quase nada existia. Foi uma tremenda abertura para revitalizar a cultura popular. No fundo, nem todos estão preocupados com isso. O problema começa com a deficiência da nossa cultura nacional. Agora, nos currículos escolares, estão falando em tradição. Há 25 anos passados, pouco mais de uma geração, não se sabia como era a figura plástica do gaúcho nem da sua história, embora fatos e feitos do Velho Mundo fossem de domínio. (CÔRTEZ, 1981, p.20)

Só no ano seguinte, em 1949, o 35 CTG acolheu mulheres em seus quadros. No início daquele ano, Lory Meireles Kerpen procurou integrar-se a essa associação. Mesmo com sua aprovação e aceite, outras mulheres não fizeram o mesmo caminho, e o departamento “Invernada das Prendas” durou pouco mais de dois meses. Talvez nesse momento tenha acontecido uma manifestação masculina que tenha desencorajado a aproximação e presença das mulheres naquele ambiente.

³¹ O escotismo é um movimento internacional, de origem inglesa, educacional para jovens, sem fins lucrativos, que busca o desenvolvimento físico, mental, social, espiritual de caráter e afetivo dos seus participantes através de um sistema de educação informal, baseado em atividades práticas.

Ao contrário, a mulher gaúcha não precisou fugir dos ambientes de trabalho e – desde que respeitasse o galpão como cenáculo masculino – pôde participar mais amiúde do convívio com os homens. Ajudou-o em tarefas como a tosquia de ovelhas e o beneficiamento da lã. (CÔRTEZ, 1981, p. 53)

O excerto da entrevista abaixo, dada por Paixão Côrtes a um jornalista é elucidativa:

“Jornalista: - E a participação da mulher nas decisões do CTG? Já existiu alguma presidenta de CTG?”

Paixão Côrtes: - Deve ter existido.

J: - Nunca!

PC: - Veja bem, você quer colocar a mulher como a fazendeira e o marido, simplesmente, como acompanhante da fazendeira.

J: - Não! Neste caso és tu que estás posicionando a mulher como simplesmente a acompanhante do fazendeiro.

PC: - O que eu quero dizer é que, na formação rural do Rio Grande do Sul, a mulher foi importantíssima, mas no momento em que o homem estava ausente era ela quem tomava a frente do estabelecimento, era ela quem administrava, ela quem comandava, enquanto o homem ia brigar. Você não acha que isto é uma dignificação?

J: - Somente na ausência do homem. Mas, tu não respondeste a minha pergunta: qual é a participação da mulher nas decisões do CTG?

PC: - Ela participa sim. Tem diretora do Departamento Cultural, da “Invernada Social”, Coordenadora do Movimento Tradicionalista, etc...

J: - Variedades, então...

PC: - Você não quer que a mulher vá dirigir um Departamento Campeiro, por exemplo.

J: - Por que não?

PC: - Porque esta é uma atividade máscula!

(CÔRTEZ, 1981, p. 58)

Nas duas décadas seguintes, houve um crescimento moderado do número de CTGs.

Não é que Porto Alegre tenha nos recebido mal. Afinal, éramos jovens, simpáticos, alegres, comunicativos, trabalhadores e bons estudantes, e não havia motivo para a capital nos ter antipatia. Mas, era uma cidade muito cônica de sua responsabilidade como retransmissora da cultura cosmopolita e consumista, e não tinha tempo a perder com nossas charlas e declamações. Quando muito sorria condescendentemente para nossos desfiles conduzindo a Chama Crioula no dia 20 de setembro – ocasião em que nos revitalizávamos ante a verificação de que já não éramos meia dúzia de gatos-pingados e sim uma dúzia. Duas dúzias, talvez. (LESSA, 1985, p.75)

Já na década de 1970, essa situação foi modificada com uma multiplicação de CTGs, não só em todo o Estado do Rio Grande do Sul, mas também para outros Estados do País e até mesmo no exterior. Ocorreu nessa época um fenômeno que pode ter sido um dos motivos para esse crescimento. Dacanal relata que parcelas consideráveis de lideranças de pequenas e médias cidades do interior, “profundamente marcados pelas tradições religiosas dos imigrantes de várias etnias e confissões, em particular italianos, por definição católicos, e alemães, protestantes ou também católicos” (1998, p. 86), abrigaram-se nos CTGs, perturbados com o que se chama de “desmoronamento de valores e tradições religiosas”, principalmente da Igreja Católica, que deixou um pouco de lado posturas conservadoras e rígidas. Segundo o autor, nos CTGs encontraram um ambiente comum a quase todas as regiões do Rio Grande do Sul, que inclui bailes, churrasco, chimarrão, revêem as pessoas, cultuam um passado que não era o deles, que nem mesmo existiu. Desse modo, os CTGs passaram a ser os lugares de convivência e de legitimação dos grupos que os criaram.

Com a expansão do número de CTGs, houve uma intensificação no processo de homogeneização que tornou “todos os gaúchos iguais”.

A direção do Centro deve, antecipadamente, após estudos a respeito, estabelecer o esquema de um 'currículo' periódico, sobre os temas mais indicados para a sua peonada, não com o caráter hierárquico e disciplinar dos programas escolares, onde os alunos estão agrupados por idade e adiantamento, mas sim, de maneira leve e despretensiosa, tendo em vista a natureza heterogênea da assistência num CTG." (SARAIVA, 1968, p.33)

A homogeneização era tomada como necessária e devia se processar de modo "leve e despretensioso", devido "a natureza heterogênea da assistência num CTG".

Uma das muitas orientações existentes no Manual do Tradicionalista é sobre o enfoque a ser dado ao termo aula. As aulas em um CTG devem ser parecidas com palestras, demonstrações práticas, que contenham mensagens profundas e não se assemelhem às aulas que acontecem no ambiente escolar. Quem sugere esse método de trabalho propõe que quem for ministrar tais aulas deve assumir uma posição de simplicidade e estar disposto a ser sabatinado pelos alunos.

Sempre que possível, as aulas que "ensinam a ser gaúcho" devem acontecer também no campo, como, por exemplo, as aulas sobre as lides campeiras, que devem articular a prática e a teoria, "o que dará aos nossos CTGs uma feição nitidamente responsável perante a cultura que deve se desenvolver entre os nossos tradicionalistas" (SARAIVA, 1968, p.42). Além das aulas sobre práticas rurais, das que tratam de assuntos materializados, nos CTGs também são trabalhados os "padrões de moral, respeito, educação, civismo e cultura" (SARAIVA, p. 45).

Ela me interrompe e diz:

"Os antigos andam com pala, com mala de garupa no ombro, carregando as coisas deles. Esse é o tradicionalista antigo que não abandona a bombacha."

Eu fico com a impressão que passa uma geração de homens que não usa bombacha e que

têm jovens usando.

“E tem mais jovens usando do que homens de 40, 50 anos. Eles estão deixando ‘essas coisas’ de lado e estão passando para uma sociedade fina, onde não tem beberagem, só têm “coisas boas”. Aprendem a dançar. Porque não é para qualquer um...

Nas festas não tem cheiro de cigarro forte.

Os jovens de hoje entram no CTG porque é uma tradição bonita, é ‘outra coisa’. Não se vê um bêbado. É um ambiente saudável, que pode ir família, pode ir menina.

O CTG que é formado pelas pessoas antigas é caprichado. Mas têm alguns CTGs mais pobrezinhas, não tão saudáveis, já mistura muita “coisa”. O da tradição mesmo tem uma costela bem gorda, bem mal-passada no fogo, cortada com uma faca só, no espeto mesmo, não bota prato nem nada. Essa é que é a tradição mesmo, do gaúcho antigo, não dos de agora.

Mas, já tem muito rapaz novo que me procura. Tem um de São Leopoldo que vem fazer bombacha comigo. Para dizer a verdade, eu nem sei para quem eu estou fazendo bombacha. Essa é a pura verdade. Eu não vou ficar indagando o freguês. Eles chegam aqui e falam que ouviram a propaganda de boca-a-boca. Eu nunca fiz um cartão.”

E têm mais jovens encomendando ou

“Agora têm aparecido jovens. Antes eram só os mais velhos. Os mais jovens vêm aqui e perguntam e eu explico tudo. Como amarrar um lenço?, eu ensino. Porque essa é a minha profissão, é tratar bem as pessoas. Esse é o meu jeito, servir bem.

Porque para usar a bombacha tem que ser da tradição. Quem não é da tradição não usa. Quem é da tradição usa uma bota fina, tem um pala, uma mala de garupa.

Eu tenho muitos fregueses que trazem o tecido numa mala de garupa, não trazem em sacola e levam na mala. Aquela mala a gente abre e coloca a bombacha sem amassar, direitinho, certinha no ombro. “

Com Dona Nelsa, em 2004

“Certo dia, conversando com uma pessoa sobre CTG, comentei que meus filhos fizeram curso de dança de fandango. Disse-lhe da minha alegria por eles terem querido freqüentar, pois é um ambiente familiar e saudável onde o adolescente aprende a respeitar os outros e convive com pessoas de mais idade e não só jovens como eles. Aprendem a dar valor à sua terra e à cultura.”

Doris, setembro de 2005.

As “práticas tradicionalistas” dos CTGs, o culto às tradições, o conhecimento sobre o Estado do Rio Grande do Sul, sua história, geografia e colonização, preparo do chimarrão, uso específico de um vocabulário, as campanhas guerreiras e literatura são alguns dos conteúdos trabalhados nessas aulas. Mas,

os assuntos selecionados para as aulas não serão, também, apanhados ao acaso. A Patronagem deve ter em foco as características do seu CTG; se este é ‘forte’ em conhecimentos campeiros, salientará a parte artística e cultural; se, ao contrário, esta última se apresentar em nível superior, deve ‘carregar’ no campeirismo e assim por diante. (SARAIVA, p.33)

E quem pode freqüentar um CTG para aprender a ser gaúcho no CTG? Como escrito no Manual do Tradicionalista: “Qualquer pessoa, em condições morais de integrá-lo, pode e deve se filiar a um CTG, levando a sua contribuição de qualquer natureza” (SARAIVA, 1968, p.47) e desde que tenha tido aprovada a sua proposta de ser sócio e mantenha suas mensalidades em dia.

3.5 O CTG como domínio ligado à estância

O primeiro CTG nasceu em torno de um fogo de galpão. E poderia ter-se multiplicado em inúmeros outros fogões, sempre e exclusivamente com participação masculina. Se assim tivesse sido, as moças e as senhoras da casa-sede jamais teriam tido a oportunidade de também cultuarem a tradição. (LESSA, 1985, p.70.)

O primeiro CTG, o 35 CTG³² foi fundado em abril de 1948 por estudantes. O nome recebido foi em homenagem ao ano de deflagração da Revolução Farroupilha, em 1835. O que começou como uma agremiação para no máximo 35 participantes e só mais tarde aberto à participação, reunia-se para tomar chimarrão e reproduzir “hábitos idênticos” das estâncias do interior do Estado e da região da Campanha. Sobre esse início, Oliven (1990, p. 15-16) escreve:

Embora não quisessem constituir uma entidade que refletisse sobre a tradição, mas um grupo que procurasse revivê-la, era necessário recriar o que imaginavam ser os costumes do campo. Assim, a estrutura interna do 35 CTG não utilizou a nomenclatura que normalmente existe em associações, mas adotou os nomes usados na administração de um estabelecimento pastoril, já que os jovens queriam evocar o ambiente de uma estância. No lugar de presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, diretor, etc. empregaram-se os títulos de patrão, capataz, sota-capataz, agregados, posteiros, etc..No lugar de Conselhos Deliberativos, foi colocado o Conselho de Vaqueanos e em vez de departamentos foram criadas as invernadas.

³² O 35 CTG é o nome oficial do que é chamado, em Porto Alegre, por CTG 35.

De forma semelhante todas as atividades culturais, cívicas ou campeiras, receberam nomes que tivessem origem nos usos e costumes das estâncias gaúchas, tais como rondas, rodeios, tropeadas, etc.

Para buscar um caminho padronizado, para a organização dos CTGs, os tradicionalistas idealizaram uma estrutura semelhante às estâncias gaúchas. A Estância Quero-Quero, criada em 1945, foi adaptada um pouco mais tarde no 35 CTG, adquirindo, então, novos termos e simbolismos. Utilizar a “estância” como modelo foi igual a

replantar nossas raízes dentro de uma Porto Alegre então completamente alienada das suas origens regionais; promover o reencontro do gaúcho com a própria terra, despertando a Capital para a sua responsabilidade de primeira comunidade representativa de uma terra com características próprias que a distinguiram e distinguem no panorama social do resto do Brasil [...]. (SARAIVA, 1968, p.115)

A nomenclatura utilizada para denominar os cargos e departamentos foram simbolicamente escolhidos numa referência ao passado agrário, baseados no mito de uma democracia rural e numa leitura histórica desse passado. A ata de fundação do primeiro CTG, em abril de 1948, apresenta os membros da primeira diretoria, indicando a posição que nela ocupava:

Patrão de honra: J. C. Paixão Côrtes

Patrão: Glaucus Saraiva

Capataz: Luiz Carlos Barbosa Lessa

Sota-Capataz: Antônio C. da Silva Neto

1º Posteiro: Francisco G. de Oliveira

2º Posteiro: Luiz Osório Chagas

3º Posteiro: Carlos Godinho Corrêa

Bibliotecário: Dirceu Tito Lopes

Serviço de Divulgação: Luiz Carlos Barbosa Lessa

Quanto à estrutura e simbolismo, que originalmente adotamos ao organizar conjuntamente com outros companheiros o primeiro Centro de Tradições, temos dito inúmeras vezes o que alguém já traduziu para o papel de forma sintética: Um Centro de Tradições procura lembrar o mais fielmente possível a vida do gaúcho no passado – ainda no presente – suas lides na fazenda, feitos e fatos no Rio Grande. Até as denominações dos cargos hierárquicos idealizados por aqueles pioneiros há 30 anos lembra isso. Assim, o centro, ou o clube, é a *Estância*. Seu presidente, o Patrão, é como o Leão, Presidente no Lions Clube. Uma estância se subdivide em postos onde mora um responsável cujo cargo corresponde ao de diretor de um departamento de uma sociedade comum. Mas no CTG é o Posteiro (social, artístico, esportivo) de Invernada (departamento). Capataz corresponde ao vice-presidente. Em ordem decrescente vêm os Sota capatazes que comumente denominamos de secretários. Conselho de Vaqueanos é uma espécie de conselhos consultivo formado de homens mais experientes que conhecem o “campo”. O Agregado das Pilchas (coisas de valor, “jóias” e dinheiro) vem a ser o tesoureiro. Agregado das Falas corresponde ao Orador e assim por diante. Por fim vêm o peão e a prenda, os sócios masculino e feminino e os piás, as crianças. (CÔRTEZ, 1981, p.17)

A estreita relação entre os CTGs e as estâncias fez com que os espaços dos primeiros fossem quase miniaturas, imitações de uma estância gaúcha, sem deixar de ter, além do galpão, que deu abrigo ao fogo-de-chão, também salão para festas.

As práticas tradicionalistas colocadas em funcionamento nos CTGs, tais como os concursos de prendas, os fandangos, os rodeios, zelam pelo caráter pedagógico do tradicionalismo. Ser gaúcho também passa por muitas das facetas do aprendizado adquirido nos CTGs, reportadas ao ambiente rural.

A suposta opção entre o peão e estância é dum simplorismo admirável. O primeiro é o trabalhador-explorado; o segundo é a propriedade, onde se expressa o modo de produção explorador. O Tradicionalismo, em suas atividades, esfumaça a visão social ao atribuir à estância o sentido de ‘universo’. Iguala o peão e o patrão simplesmente por ambos usarem bombachas, botas, etc. A realidade se cristaliza quando se concebe o peão como ele realmente é, o trabalhador rural assalariado [...]. (GOLIN, 1983, p.58)

A organização do CTG, com suas ferramentas e aparatos que tentam reproduzir ou imitar a vida na estância, na busca de uma identificação com o peão, funciona como uma “garantia” para a continuidade de uma “tradição campeira”, que ganhou espaço na veiculação dos valores de um grupo particular, o gauchesco (NUNES, 2003, p.20). Reproduzir arquitetonicamente o ambiente estancieiro seria uma adaptação à vida urbana dos valores e costumes do campo.

CAPÍTULO 4 – CONFECCIONANDO BOMBACHAS: COMO SÃO PRODUZIDAS AS PRÁTICAS SOCIAIS VINCULADAS À CONFECÇÃO DE BOMBACHAS?

Pozzobon (2002, p.13) escreveu que “toda fronteira geográfica traz limites mais sutis, a começar pelas fronteiras entre civilizações diferentes”. Ao longo de minha vida, tive experiências com esses limites mais sutis de que fala o autor, experiências que muito me marcaram. Talvez a mais radical tenha sido no norte do país, como professora de matemática.

Lembro que, ao ver a aldeia do Estirão Grande, no Rio Marmelo, um afluente do Rio Madeira, ao sul do Estado do Amazonas, surgir diante de mim, num fim de tarde do mês de junho de 2002, todo o cansaço das trinta e seis horas de distância de casa desapareceu. Desci do barco e subi a barranca que dá acesso à aldeia. Estava ali para trabalhar durante sete dias como professora de matemática na XIX Etapa do Curso de Formação de Professores Indígenas Parintintin, Tenharim, Torá e Jiahui, em um projeto conjunto da Operação Amazônia Nativa (OPAN), organização não-governamental, Secretaria de Estado de Educação do Estado do Amazonas (SEDUC/AM) e Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Logo na minha chegada, uma criança tenharim, ao me olhar, começou a chorar inconsolavelmente. Perguntei à mãe, que a trazia no colo, o motivo do choro.

Ela respondeu que a sua filha estava assustada por nunca ter visto alguém com o “tom da pele” tão branco como o meu. Naquele momento, já comecei a refletir sobre diferença cultural como algo que “não diz respeito apenas ao reconhecimento do outro como diferente. Significa pensar a relação entre o eu e o outro” (GOMES, 2001). Eu era a diferente para grande parte de uma comunidade ao mesmo tempo em que a comunidade era diferente para mim.

No começo de cada dia letivo, eu iniciava dando bom-dia para todos e era respondida com o mesmo cumprimento. Mas, a cada vez que um aluno índio se dirigia ao grupo de colegas estudantes, o cumprimento era feito na sua língua e a resposta era dada também nesta mesma língua. Os tenharim, os parintintin e os jiahui falavam *patiaqua parentes*, e os torá diziam *auina parentes*. Só para mim era dirigido um bom-dia ou boa-tarde.

Durante a minha permanência na aldeia, senti-me socialmente útil como educadora, feliz com a sensação de liberdade proporcionada pela distância geográfica e cultural entre a aldeia onde estava e o meu cotidiano e curiosa com tantas novidades com as quais me deparava a todo momento. As feições diferentes, a maneira como os alunos índios estudavam – maneira essa que traz a forte influência de uma escola tradicional e de característica confessional, onde errar significava punição – a naturalidade dos alunos de se trabalhar as atividades sempre em grupo, suas músicas e danças, a divisão do trabalho entre homens e mulheres me fizeram considerar que, para compreender esse universo diferente, eu precisaria também de um olhar diferente sobre a educação e a cultura. Também teria que tentar enxergar quais são os limites e as fronteiras existentes entre a minha vida e a

vida de outros. E, novamente, quem é o outro, pois sei que naquele momento eu era a outra.

Esse sentimento e constatação de me sentir “a outra” tornou-se mais forte quando chegou o momento de avaliar e encerrar o encontro. Os caciques, as lideranças indígenas, os alunos, os professores e os representantes da SEDUC/AM, FUNAI e OPAN reuniram-se no local onde o curso se realizara. O início de cada fala era marcado pela saudação, sendo que os índios cumprimentavam-se em sua língua, e os não-índios falavam “*boa-tarde*”. Quando chegou o momento de o coordenador da OPAN dirigir-se a todos que ali estavam, aconteceu o segundo grande momento em que ser diferente, ou tentar enxergar o diferente, ultrapassou a tênue linha que separava as fronteiras entre ser índio e ser um não-índio: ele se dirigiu aos torá, tenharim, jahui e parintim na língua kagwahiva e disse “*boa-tarde, parentes*” para os que não eram índios e estavam ali. Naquele momento, eu me fiz parente de alguns e me senti parte desse grupo e, mais do que nunca, a diferença entre grupos estava marcada. Na busca do entendimento da diferença e a partir daquele momento, também da identidade, pois “dizer o que somos significa também dizer o que não somos” (SILVA, 2003, p. 82), percebi a insuficiência das ferramentas obtidas até então para melhor vasculhar essa outra janela que se abriu. Até então, eu estava dividindo, classificando e hierarquizando o mundo entre “nós” e “eles” (SILVA, 2003, p.81).

Ao mesmo tempo, sentia-me receosa em voltar para as minhas atividades como professora em uma sala de aula de uma escola confessional e tradicional onde trabalhava em Governador Valadares. Parecia que lá não era mais meu lugar.

Durante quase toda a viagem de volta, imaginava como iria trabalhar com alunos que pertenciam ao meu mundo, com os quais as diferenças não se revelavam com tanta intensidade. A vontade maior, talvez fruto do encantamento com uma educação usualmente praticada, era ficar. Em Manaus, na ida para casa, surgiu a oportunidade de mudança para Porto Alegre. De um extremo ao outro do Brasil, havia a chance de encontrar ou de me assombrar novamente com o outro.

4.1 Nem todas as bombachas são iguais e nem todas as bombachas são diferentes...

Na realização do trabalho de campo, tornou-se evidente para mim que cada pessoa que entrevistei tinha um modo próprio de confeccionar bombachas, como já escrevi anteriormente. Além de seguirem etapas diferentes e iniciar o trabalho muitas vezes fazendo percursos que para outra pessoa seria o final do trabalho, também me mostraram que em algumas partes da costura havia divergências. Em meio às observações, um dos fatos que mais me impressionou foi a firmeza nas decisões com que as pessoas faziam as bombachas. Havia diferenças, que muitas vezes eram escolhas ou eram indicadas pelos clientes.

Fui constatando que havia variações, principalmente quanto à opção do uso do zíper³³ ou botão na bragueta, quanto ao desenho do favo e à escolha do tecido para a confecção da bombacha.

³³ O zíper é um fecho de correr que apareceu em 1891 e se popularizou três décadas mais tarde

No que diz respeito ao modo de fechar a abertura dianteira das bombachas, observei que Fajardo sempre usava o botão, nunca o zíper. Disse-me ele: *“Até faço bombacha com zíper, quando a pessoa que encomenda tem algum problema na mão, como, por exemplo, o Parkinson, problema de tato, quando não consegue. E o MTG diz: botão.”* Na ocasião, me dei conta de como Fajardo estava submetido às normas do MTG. Somente uma ‘doença’ justificaria a desobediência.

Já Dona Ilda usava botão e Dona Helena falava com menos submissão ao MTG: *“Se quiser, usa zíper. É mais própria para botão. Mas, como para mim é mais fácil, eu ponho o zíper. Mas não tem problema nenhum. Se o freguês quer, a gente coloca botão. Há um ano e pouco [esta entrevista aconteceu em janeiro de 2005] é que eu comecei a usar o zíper. Isso é o modernismo. No ano passado [ela se referiu ao ano de 2004], como a gente estava muito atarefada, eu precisei usar o zíper, porque não tem que casear. Para mim é muito mais lucro colocar o zíper do que o botão. Para mim nunca reclamaram ou recomendaram o uso do zíper. Ninguém nunca deixou de comprar por causa do zíper. Quando é encomenda de CTG, aí sim tem que usar só o botão.”*

Dona Helena sabia das normas do MTG, mas as seguia somente quando a bombacha era feita para algum integrante do CTG, pois para ser costureira do circuito oficial tinha que “ser obediente”.

Também contatei que nem sempre havia a inclusão de favos na bombacha. Quando ali eram incluídos, seu desenho apresentava variações. Com exceção de Dona Nelsa e Fajardo, todas as demais costureiras faziam favos similares. O

chamado “favo de mel” era o mais demorado e mais caro. A bombacha encarecia devido à maior quantidade de tempo para bordá-lo. Fajardo explicou que até não compensava, financeiramente, fazer uma bombacha com favo, pois no tempo em que fazia uma delas, faria três ou mais das que não tinham favos.

Para fazer os favos, inicialmente cortava uma tira de 10 centímetros de largura, que tivesse de comprimento 8 centímetros a mais do que a altura da perna da bombacha. A sobra de 8cm era para prender a tira com os favos, posteriormente, ao punho da perna.

“A bombacha castelhana ou chilena, com nervuras, tem a finalidade de ser usada pelos ginetes para montar e são feitas em veludo. Esse tecido já tem nervuras no pano e gruda mais no lombo do animal. Mas ela não é permitida pelo MTG por não ser nossa e ter vindo do lado argentino. No Chile ela é muito usada devido à temperatura baixa.”

Dona Helena bordava, aproximadamente, quinze modelos de favos. Segundo me explicou, havia tiras com favos de diferentes larguras. A tira mais estreita era usada como uma maneira de diminuir o serviço, de terminar a produção da bombacha mais rápido. Observei-a trabalhando com este tipo de modelo. Ela cortava uma tira que servia de base para os favos, fazia pregas e ali bordava o desenho do favo escolhido. Essa tira tinha a largura final de 7cm e era cortada com um acréscimo de tecido, para deixar espaço para o acabamento, sendo finalizada com 7cm. Como esclareceu, depois de cortada, a tira era marcada com ferro para ficar toda igual e nela poder ser executado um bordado bem feito. Então, dividia com costuras a tira em três partes, no sentido vertical, para marcar os locais dos favos. Antes de cortar a bombacha, retirava a tira onde seriam feitos os favos. E só depois

que a tira com os favos estivesse pronta, é que iniciava o corte da bombacha propriamente dito. Nas três oportunidades em que estive com ela, Dona Helena jamais usou a fita métrica. Puxava um fio do tecido para marcar o pano onde seria cortado com a largura necessária.

Observei que Dona Ilda procedia de modo diferente. Começava colocando o tecido em uma mesa e dispondo todas as partes do molde da bombacha sobre ele, deixando reservado um espaço para a tira de 8 cm, destinada aos favos. Dona Nilda, por sua vez, iniciava o processo cortando todas as partes da bombacha, com exceção da tira dos favos, que era tirada do que restava do tecido.

Dona Ieda iniciava o trabalho cortando a tira de tecido na qual iriam ser bordados os favos. Entregando-a para Dona Mariana, que era responsável pelo bordado, seguia cortando e costurando a bombacha. Como me disse, o trabalho era dividido e as funções eram sempre executadas de uma mesma maneira.

Desde o início da pesquisa, chamou-me a atenção a variação do tecido da bombacha. Durante uma das entrevistas com Dona Helena, ouvi dela que estava fazendo muitas bombachas com o tecido Oxford, assim como constatei que também faziam Dona Ieda e Dona Ilda. Dona Nilda preferia usar o brim e Fajardo costurava com tecidos variados, comprados, segundo ele, “em Porto Alegre e no Uruguai”: *“Do Uruguai vêm tecidos de cores variadas e também de lã. A lã uruguaia é de excelente qualidade. E em geral, as pessoas querem algo diferente, não querem tudo igual. Como sou lá da fronteira, eu vou a Rivera e compro.”*

4.2 E enquanto a chaleira chia...

Dos outros usos das bombachas

Parágrafo único³⁴ - Será considerada “Pilcha Gaúcha” somente aquela que, com autenticidade, reproduza com elegância, a sobriedade da nossa indumentária histórica, conforme os ditames e as diretrizes traçadas pelo [Movimento Tradicionalista Gaúcho](#).

Esse trecho da Lei 8 813, de 10 de janeiro de 1989, também conhecida como a “Lei da pilcha gaúcha”, determina as regras do uso da bombacha. A “lei” continua orientando que a “pilcha gaúcha poderá substituir o traje convencional em todos os atos oficiais públicos ou privados realizados no Rio Grande do Sul”. O que observei durante esta pesquisa foi que o uso da bombacha não ficou restrito apenas a ambientes gauchescos ou a lugares pré-determinados pelo MTG. Analisei isso como uma ruptura com o estabelecido, como uma desobediência à norma, ao instituído, um modo de outras esferas culturais se apropriarem da “tradição” gaúcha.

Bombachas nas passarelas da moda

No inverno de 2004, o estilista Mareu Nitschke, um gaúcho que mora em São Paulo, levou às passarelas da São Paulo Fashion Week³⁵, uma coleção de “bombachas, guaiacas e ponchos modernizados”³⁶. Na coleção, reinventou essas

³⁴ Parágrafo único da Lei da pilcha gaúcha, disponível no site do MTG (www.mtg.org.br)

³⁵ A São Paulo Fashion Week é um dos eventos de moda mais importantes do País. Ocorre semestralmente.

³⁶ www.moda.terra.com.br/spfw2004inverno, acessado em 12 de abril de 2005.

peças da indumentária gaúcha, combinando o chiripá com saias femininas e com calças masculinas, ajustando a guaiaca como uma pochete presa à jaqueta e deu novas formas à bombacha ao fazê-la aparecer em calças jeans justas, tanto femininas como masculinas, trabalhadas com o desenho de favos de abelhas.

Bombachas de *marcas* famosas

A etiqueta Fórum, de Tufi Duek, apresentou, em São Paulo, modelos de calças compridas femininas, semelhantes à bombacha, confeccionadas em veludo molhado e presas por botas de cano alto. O desfile aconteceu em São Paulo, em janeiro de 2005³⁷

A presença dos favos “fora do lugar”

Durante a realização da pesquisa, ouvi muitas referências às costureiras de bombacha de São Borja, um município distante 594 km de Porto Alegre. Falavam-me sobre suas habilidades na confecção, sobre a beleza das peças e muito mais. Um grupo formado por essas mulheres, denominado “Favos do Sul”³⁸, com o apoio do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), uniu-se ao designer paulista, Renato Imbroisi, para produzir artigos de moda e decoração, introduzindo em tais artigos os favos de mel usados nas bombachas. O detalhe da tira bordada das bombachas passou, assim, a ornar colchas, almofadas e cortinas, desenhados por ele e, posteriormente, também xales e blusas. A técnica de se bordar os favos foi então transferida para diversos produtos e integradas a eles. As

³⁷ www.erkapalomino.com.br/moda/colecoes , acessado em 20 de abril de 2005.

³⁸ www.favosdosul.com.br , acessado em 20 de abril de 2005.

mulheres que participam do grupo trabalham em suas casas e semanalmente se reúnem para fazer o controle de qualidade das peças que produzem e também para distribuírem a matéria-prima. Já é possível encontrar produtos do grupo nas lojas dos Jardins³⁹, em São Paulo. Renato Imbroisi, além do trabalho com as mulheres de São Borja, também trabalha com grupos de Minas Gerais, Paraíba e Distrito Federal. Como consta no site, um de seus objetivos é fazer com que o trabalho regional seja aceito no mercado nacional e internacional.⁴⁰

Bombacha no Batuque, na Umbanda

Os dados do Censo Demográfico de 2000, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, mostram que 1,63% da população gaúcha se diz adepta do Candomblé⁴¹ e da Umbanda⁴². Comparado com outras regiões do país, esse é o maior percentual registrado pelo Censo no que se refere a afirmações de pertencimento à religião dos orixás. Assim, proporcionalmente, é o Estado do Rio Grande do Sul o que concentra o maior número de adeptos das religiões afro do país⁴³. Segundo a revista Isto É, de 26 de junho de 2002, tanto na capital como no interior, os terreiros se espalharam pelo Estado gaúcho e são freqüentados por homens e mulheres de diferentes camadas sociais e etnias⁴⁴. De aproximadamente uma centena na década de 40, pulando para cerca de vinte mil na década de 80, a

³⁹ A região denominada como Jardins, em São Paulo, é considerada uma das mais valorizadas da cidade.

⁴⁰ www.revistaepoca.globo.com, acessado em 20 de abril de 2005.

⁴¹ Candomblé é uma religião africana que cultua orixás, representados por elementos da natureza e que foram enviados para habitar o mundo.

⁴² Umbanda é uma religião brasileira formada com influências religião indígena, africana, kardecista e do catolicismo ibérico.

⁴³ Este dado indica, antes de mais nada, que é aqui, no Estado mais ao sul do Brasil, que as pessoas se manifestaram deste modo sobre a questão da religiosidade.

⁴⁴ www.terra.com.br/istoe, acessado em 25 de abril de 2005.

quantidade dos locais onde se pratica essa forma religiosa chega a quase cinqüenta mil estabelecimentos, em 2005.

Ao estudar as religiões afro-brasileiras, Ari Pedro Oro (1998, p. 81) diz que elas “são portadoras de características próprias que contribuem para atrair as pessoas” Escreve que além de “serem tolerantes, pois não exigem exclusividade, afirmam como sagrado os valores almejados por qualquer indivíduo como saúde, dinheiro, realização no amor e constroem um ambiente ritual que conduz as pessoas a expressarem suas emoções”.

Em espaços marcados por essas características, a figura do Pai-de-Santo muitas vezes se apresenta de bombacha. Mesmo que seu uso possa ter uma explicação de praticidade, ali está uma indumentária do tradicionalismo gaúcho incorporada a uma prática religiosa. Como explica Pedro de Oxum Docô, da Sociedade Beneficente Cultural Africana⁴⁵, talvez pela facilidade de se adquirir uma bombacha em Porto Alegre, ou no Estado do Rio Grande do Sul, e também pelo rigor do frio no inverno, tornou-se usual o seu emprego como vestimenta masculina, que é complementada com uma camisa ou abada.

Os usos de artefatos da “tradição” gaúcha “fora do lugar certo”, que escolhi para acima apresentar, podem ser pensados a partir do que escreve Bauman (1998). Para o autor, cada ordem tem suas próprias desordens (BAUMAN, 1998, p. 20). Parafraseando Bauman, eu diria que “a ordem do MTG tem sua própria desordem”. Ao mesmo tempo em que tenta ordenar e defender o que é considerado

⁴⁵ www.oxum.com.br/novidades , acessado em 26 de abril de 2005.

“tradição gaúcha”, essa ordem fica subvertida. “Outros”, que não os “verdadeiros tradicionalistas”, passam a usar vestimentas “de gaúcho”, descumprindo as normas ditadas pelo MTG para seus usos. Como escreve Oliven (1998, p. 78), “o mercado de bens simbólicos gaúchos ampliou-se, e novos atores passaram a disputar segmentos dele”. Pelo que observei no trabalho de campo, eu acrescentaria ao mercado de bens simbólicos referido por Oliven a parte econômica envolvida na comercialização da “moda gaúcha”, como indicado em alguns dos exemplos que apresentei.

Na adoção e apropriação do artefato cultural bombacha como vestuário numa prática religiosa ou na sua recriação em coleções de roupas que combinam chiripás, guaiacas, ponchos e bombachas com calças jeans, jaquetas e saias apresentadas em eventos de moda e ainda, com o trabalho diversificado apresentado pelo grupo de mulheres de São Borja, ocorre uma intervenção na ordem das coisas idealizadas pelos “tradicionalistas gaúchos”. Eu diria que há coisas que se colocam “fora do lugar”, do lugar estabelecido para elas, zombando dos esforços dos que procuram uma maneira “para colocarem as coisas em seu lugar” (BAUMAN, 1998, p. 15), dentro de uma ordem, da ordem instituída pelo MTG. É isto que busquei mostrar ao analisar o artefato cultural bombacha como uma peça do vestuário, como um dos componentes da indumentária gaúcha, da qual fazem parte também a guaiaca, o chiripá, o poncho, o lenço. Ao introduzirem o zíper no lugar dos botões, ao usarem outros tecidos, as costureiras, assim, como os estilistas e as mulheres do grupo “Favos do Sul” a reinventam, provocando uma desordem na “tradição gaúcha”. Também no que diz respeito ao gênero, essa desordem se manifesta.

As mulheres têm encomendado bombacha ?

“Sim.”

A senhora faz ?

“Faço. A única diferença da bombacha da mulher é a bragueta ser abotoada do nosso lado. O tecido é o mesmo, o feitiço é o mesmo. (mostrou-me como enfeitar a bombacha feminina com uns botões) Com esses botões aqui não é necessário usar a guaiaca.”

Já tem muito tempo ou é só agora que elas estão querendo usar ?

“Tem muito tempo que elas estão usando.”

É problema ?

“Não, não é problema. As que não querem usar o vestido de prenda, usam a bombacha. É muito mais prático, não suja tanto. Não é fácil lavar e conduzir aqueles vestidos. Ainda mais esses vestidos que estão fazendo hoje, um exagero. Antigamente, não era assim. Agora é pano demais. E era uma cor só. Agora é com branco, bordô com verde. Elas fazem uma mistura de cor. Mas, isso foi criado de uma certa época para cá. Isso é novidade. Foi o pessoal da Ughini⁴⁶ que começou essa moda. Começaram a fazer bombacha para todo lado, não bonitas. As bombachas deles é um feitiço só, é de fábrica. E tem a bragueta muito grande e cai o fundilho na perna, lá embaixo. É preciso ficar bem encavalado na entreperna da gente, esse é o primeiro defeito que tem. É muito grande. Muitas vezes, trazem para eu cortar aqui em casa, para eu endireitar. Eu nem pego. Eu sei que tem solução, mas é fazer outra bombacha. E não pagam nem 10⁴⁷ pilas para eu arrumar. Então, eu não faço.”

Com Dona Nelsa, em 2004

Desordens “subversivas”, como as que apresentei neste capítulo, acabam por produzir novos ordenamentos. As mais recentes diretrizes que orientam sobre o uso da pilcha gaúcha sofreram modificações durante a realização da pesquisa. Na 67^a Convenção Tradicionalista Gaúcha, algumas das normas anteriores em relação à vestimenta foram modificadas, incluindo novidades como o uso do tecido Oxford e outras possibilidades de largura das pernas da bombacha. Em um certo sentido, as “desordens” foram capturadas pelo já estabelecido, que muda suas normatizações, para seguir ocupando o lugar de regulador da “tradição gaúcha”.

⁴⁶ Dona Nelsa se refere a uma loja existente no centro da cidade de Porto Alegre.

⁴⁷ A expressão regional pila aqui substitui a unidade monetária real.

CAPÍTULO 5 – OS SABERES MATEMÁTICOS QUE OPERAM NA PRÁTICA DE CONFECCIONAR BOMBACHAS

Dentre as pessoas que entrevistei na parte empírica do trabalho somente, Fajardo passara pelo processo de escolarização. Estudara até a oitava série do Ensino Fundamental e fazia planos de voltar para a sala de aula. Aprendera a fazer bombachas com uma senhora de pouca instrução formal. Já Dona Ilda foi pela primeira vez à escola apenas após seus setenta anos. Quando da realização da pesquisa, fazia a segunda etapa da Educação de Jovens e Adultos. As outras mulheres que entrevistei e observei trabalhando não freqüentaram a escola.

Ao me receber em sua casa para me mostrar como se fazia uma bombacha, Dona Ilda se preparou com muito zelo. Talvez por eu ter me identificado inicialmente como professora de matemática, assim que cheguei a sua casa, de imediato buscou me mostrar que conhecia a matemática escolar. Logo que começamos a conversar, disse-me que estava estudando. Freqüentava o 2º ano de um curso de Educação de Jovens e Adultos e que já havia feito dois cursos de corte e costura. Mesmo costurando desde menina, ou seja, já sabedora de seu ofício de costureira, Dona Ilda contou que, após muito tempo no ofício, resolveu primeiro fazer um curso e, tempos depois, o segundo, para “aprender mais”.

Frente a uma professora de matemática, Dona Ilda armou-se com régua e moldes para iniciar a confecção da bombacha. Tirou medidas usando a fita métrica, utilizou com esmero a régua especial para riscar os moldes em folhas de papel, cortou-os com todo o cuidado possível. Para fazer os primeiros cortes no tecido, dispôs sobre este um dos moldes. Até aí, pareceu-me que ela estava colocando em prática as aulas que tivera em seu curso. E mais, ela passava para mim alguns dos conhecimentos adquiridos sobre como cortar, nas medidas exatas, a peça a ser costurada. Observei que sabia lidar com as unidades de medida expressas nas régua e na fita para realizar seu trabalho.

O que aconteceu em seguida, naquele nosso encontro, fugiu da seqüência que Dona Ilda havia dado a seu trabalho até então. Pareceu-me que eu estava assistindo a um filme que fora subitamente interrompido. Fiquei momentaneamente paralisada quando Dona Ilda jogou para um dos lados da mesa toda aquela parafernália de régua e moldes que até então, achava eu, a auxiliavam em seu trabalho. Com uma agilidade antes não demonstrada, começou a cortar o tecido como se houvesse alguma escala ou um desenho imaginário nele riscado, com unidades de medidas impressas. Naquele momento, apareceu frente a mim a mulher que não precisava se preocupar com os múltiplos e os submúltiplos do metro para confeccionar uma bombacha que se encaixasse com perfeição no corpo de uma pessoa. Pensei que seu jeito de calcular o tecido a ser usado, de cortar as partes que seriam posteriormente costuradas umas às outras sem a necessidade de usar uma fita métrica, sua certeza em olhar para a peça pronta e dizer se ali caberia ou não quem a encomendara não encontrava equivalência nas práticas que aprendera naqueles dois cursos de corte e costura. Lá, fazer uma bombacha deveria envolver

muitas medições corporais com a régua, a confecção de moldes, apoiados nas medidas de quem a encomendava. Agora, Dona Ilda também se servia de saberes matemáticos: media, fazia estimativas, trabalhava com formas geométricas. No entanto, seus saberes matemáticos eram diferentes daqueles presentes nas aulas de matemática da escola e também, como me explicou, dos trabalhados nos cursos de corte e costura. Fui levada a pensar que ter interrompido, durante minha visita, os procedimentos “oficiais” de corte e costura foi para ela um alívio: pareceu-me muito mais confortável e ágil ao abandoná-los, confeccionando a bombacha como aprendera desde menina, quando cortou uma usando como molde uma outra que havia descosturado.

Após refletir sobre a entrevista com Dona Ilda, dei-me conta de que uma das questões mais relevantes do episódio que presenciei diz respeito às duas Etnomatemáticas que ali se confrontavam, a dela e a do curso de corte e costura. Provavelmente, no curso, Dona Ilda tenha se deparado com outros sentidos dados ao seu ofício de costureira, quando executava os ensinamentos de seus professores. Além disso, como relatou no curso, seus saberes foram desprezados. Ao desconsiderar os saberes que ela já possuía, o curso de corte e costura aproximou-se ao que, usualmente, a escola faz, não dando atenção a outros saberes que não os legitimados como conhecimento escolar. Dona Ilda, que há muito tempo costurava, foi naquela experiência de aluna, posicionada como uma “não-costureira”.

Cláudia Glavam Duarte (2004), em seu trabalho no qual examina como foram produzidos saberes matemáticos por trabalhadores da construção civil e a

“dicotomia existente entre tais saberes e aqueles legitimados pela matemática acadêmica” (DUARTE, 2004, p. 183), fala de uma demarcação de fronteiras entre o “mundo da escola e o mundo do trabalho”. Segundo esta autora, existem “concepções construídas por alunos e professores sobre o que significa uma verdadeira aula de matemática” (DUARTE, p. 189). Assim como foi observado por Duarte, talvez no curso freqüentado por Dona Ilda, ela tenha se deparado com um outro modo de “ser costureira”, que certamente incluía conhecimentos diferentes daqueles praticados por ela e uma Etnomatemática própria das pessoas que ensinavam o corte e costura, que trabalhavam com unidades de medidas e instrumentos que eram estranhos ao seu cotidiano. Como seus saberes do ofício de ser costureira não povoavam aquele contexto da sala de aula, que sistematizava, regravava e normatizava procedimentos sobre o corte e costura, Dona Ilda, quando se deparou com a concretude de confeccionar uma bombacha, acabou por retornar à sua Etnomatemática, construída ao longo de toda a vida.

Mesmo assim, ela me relatou durante a entrevista que por duas vezes freqüentou os cursos de corte e costura. Uma análise preliminar me levou a pensar que ela, tal como fazem muitos alunos que se matriculam em um curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA) o fazem pela necessidade de um certificado que lhes dê maiores chances na procura por um emprego. Mas esse não foi o motivo apresentado por Dona Ilda. Disse-me que procurou os cursos para “aperfeiçoar o que já sabia”. Não precisava de um documento que legitimasse sua posição de costureira. Sua intenção, ao freqüentar esses cursos, era se aperfeiçoar, saber o que estava sendo mudado, o que era novidade” e como empregá-las. Em nossa última conversa, quando fiz essa pergunta, ela ainda citou como as calças

masculinas ficaram diferentes: “Antigamente usava colocar preguinhas na frente e agora não se usa mais”. Como o certificado não lhe fazia falta, só depois de algum tempo, ela se matriculou em um curso regular de EJA, que ainda freqüentava quando da realização desta pesquisa.

O episódio antes mencionado de “jogar, empurrar” as réguas e o molde com que Dona Ilda iniciara trabalhando, para retornar ao método que não incluía o uso de instrumentos de medida, levou-me a pensar que a Etnomatemática do curso se diferenciava não só da praticada por Dona Ilda como também da matemática escolar. Isto me remete à idéia de que:

a definição do objeto de estudo da Etnomatemática implica em considerar, entre outras, como formas de Etnomatemática: a Matemática praticada por categorias profissionais específicas, em particular pelos matemáticos, a Matemática escolar, a Matemática presente nas brincadeiras infantis e a Matemática praticadas pelas mulheres e homens para atender às suas necessidades de sobrevivência. (KNIJNIK, 2004b, p. 24)

Como aprendi com Dona Ilda, e conforme citado por Knijnik, foram “as suas necessidades de sobrevivência” que a conduziram ao ofício de costureira e mesmo que tenha realizado cursos de Corte e costura, era aquela Etnomatemática que aprendera desde jovem que se “apresentara a ela” em seu cotidiano de costureira. Muito do que vivi com ela, na minha experiência de pesquisadora, repetiu-se na visita que fiz a Dona Nilda.

Após ter viajado de Porto Alegre a Uruguaiana para entrevistá-la e observá-la trabalhando, cheguei à sua casa com uma sensação que mesclava um pouco de curiosidade e um tanto de ansiedade. Ansiedade em conhecer alguém que era uma

referência naquela cidade como uma “grande costureira”, de acordo com um amigo que havia feito o contato inicial com ela que acabou me possibilitando a visita, e curiosidade em saber se aquela senhora confeccionava bombacha de um jeito diferente, se ela ainda as fazia mais largas, tal como eu havia lido a respeito dos estilos usados na fronteira.

Minhas expectativas foram superadas, pois, além de ter tido a oportunidade de conhecer uma mulher que se mostrou disponível e por demais atenciosa, conversei com alguém que não só produzia um artefato cultural, mas também se dizia muito ligada à “tradição” gaúcha. Dona Nilda fazia bombachas para vários grupos de dança de sua cidade e também para pessoas que as usavam “na lida” do campo. Tal como ela me relatou, naquela cidade a bombacha não era usada somente em apresentações, em ocasiões festivas, mas também no trabalho diário do homem do rural.

Como minha curiosidade em vê-la trabalhar era grande, mostrei logo o pano que havia comprado em Porto Alegre. A quantidade havia sido indicada por Dona Nilda, em um dos nossos contatos telefônicos prévios à minha ida a Uruguaiana. Comprei 2,80 m de um tecido para fazer uma bombacha para um adulto. Para escolher o tecido, pedi ajuda ao gerente da loja na qual fiz a compra. Disse-me ele que o tecido que eu estava levando era bem semelhante a um tecido antigo que muito se usou em Porto Alegre para confeccionar bombachas. Mas, assim que Dona Nilda teve tal tecido em mãos, falou que “aquilo” não era apropriado para uma bombacha, que eu havia feito uma compra errada e que o ideal teria sido comprar um brim.

Mesmo com toda a restrição ao tecido que eu havia levado, ela começou de imediato o seu trabalho. Diferentemente de todas as outras ocasiões em que pude presenciar a confecção de uma bombacha, Dona Nilda iniciou cortando as pernas para depois cortar as tiras onde seriam bordados os favos, que em todas as outras observações que fiz foram cortadas em primeiro lugar.

Sobre esse fato, Dona Nilda falou: “... *na sobra do tecido, corto a tira para fazer os favos. Faço assim: corto três medidas iguais [referindo-se à medida da perna], emendo duas e corto a metade dessa emenda. A parte que sobrou é emendada na terceira medida.*” O que vi é que ficava uma medida e meia emendadas. Esse era o tamanho da tira onde foram feitas as pregas e posteriormente, costurados os favos.

Mesmo não tendo usado a fita métrica em nenhum momento, para medir e cortar as tiras, Dona Nilda conseguiu encaixá-las nas pernas sem deixar sobras de pano ou aparentar faltar algum pedaço. Questionei-a sobre como isso acontecia e a resposta que obtive foi de que a prática, a experiência de tantos anos havia lhe mostrado que esse jeito de fazer “sempre dava certo”. Pedi ainda para medir, utilizando uma fita métrica e o fato que mais me marcou durante essa entrevista aconteceu naquele momento. Ela me disse que pela primeira vez estava usando tal instrumento para conferir esta etapa da confecção de bombacha.

Voltei para Porto Alegre com a bombacha pronta e com perguntas que me inquietavam: Como essas tiras se encaixavam com tanta perfeição? Se nenhuma medida tinha sido tirada, como não havia faltado ou sobrado tecido?

Do ponto de vista matemático, Dona Nilda tinha presente a relação: tomando-se uma vez e meia o comprimento desejado para uma bombacha, após a realização das pregas, que receberiam posteriormente os bordados que comporiam os favos, obtem-se precisamente o comprimento antes definido da bombacha. Sua Etnomatemática é bastante precisa e exata. Minha surpresa frente a isto provavelmente está relacionada com a idéia de que somente a Etnomatemática acadêmica e a sua recontextualização chamada matemática escolar têm as características de exatidão e precisão.

Na tentativa de buscar uma explicação para o porquê de ter relacionado a Etnomatemática de Dona Nilda com a possibilidade de exatidão e de não ter evitado comparações com a matemática escolar, dei-me conta do que Knijnik (2004b, p. 23-24) escreve:

Por formação e por hábito, costumamos nos situar na matemática acadêmica, dá-la por su-posta (isto é, posta debaixo de nós, com seu solo fixo) e desde aí, olhar para as práticas populares, em particular, para os modos populares de contar, medir, calcular... Assim colocados, apreciamos seus rasgos tendo os nossos como referência. Medimos a distância que separa essas práticas das nossas, isto é, da matemática (assim mesmo, no singular) e, em função disto, consideramos que certas matemáticas estão mais ou menos avançadas ou julgamos que em certo lugar podemos encontrar 'rastros', 'embriões' ou 'instituições' de certas operações ou conceitos matemáticos. As práticas matemáticas dos outros ficam assim legitimadas – ou deslegitimadas – em função de sua maior ou menor aparência com a matemática que aprendemos nas instituições acadêmicas.

Ao buscar sinais de estimativas e me surpreender com um jeito de fazer que “sempre dava certo” de Dona Nilda, falou mais forte em mim a professora de matemática com sua formação conservadora. Que demonstrações e fórmulas eu poderia encontrar para explicar que mesmo não tendo usado a fita métrica em nenhum momento, a costureira encaixou as tiras de favos nas pernas e aí as costurou sem deixar sobra alguma de tecido? Refletir sobre o acontecido, presa somente à minha formação acadêmica, seria apenas buscar equivalências baseada nos conceitos que me são “naturais”, mas que não conseguiam explicar o procedimento de Dona Nilda.

Situação semelhante foi analisada por Marilene Santos (2005) ao descrever a prática de construir canoas no assentamento Santana dos Frades, no Estado de Sergipe. As canoas, de tamanhos variados, eram construídas tendo o palmo como unidade de medida e são utilizadas “principalmente para pescar” (SANTOS, 2005, p. 103). A madeira utilizada nessa prática era o carvalho, o que garantia a sua durabilidade de até vinte anos. Segundo Santos, essa é uma prática que requeria muita atenção, pois “os dois lados têm que ser iguais sob a pena de a canoa afundar quando posta na água” (SANTOS, p. 101). E mais, a autora continua escrevendo que quando a canoa era feita por duas pessoas, sendo uma responsável pelo começo e a outra pelo término, acontecia de ela não “dar certo”, pois a canoa poderia ficar torta (SANTOS, p. 102), conforme relataram alguns de seus entrevistados.

Tal como aconteceu com Dona Nilda, que sabia que ia “dar certo” o encaixe da tira de pregas com os favos bordados na perna da bombacha, Santos (2005)

presenciou uma prática que corria o risco de “não dar certo” quando executada por mais de uma pessoa. Aqui, novamente o caráter de exatidão das duas Etnomatemáticas, a do construtor de canoas do Sergipe e a da costureira do Rio Grande do Sul, se faz presente.

Durante as observações que realizei, muitas vezes fiquei surpresa em ver aquelas pessoas cortando o tecido sem a utilização de nenhum instrumento de medida. Não usavam régua especial para costura, nem fita métrica, sequer puxavam um fio do tecido ou qualquer outra coisa para produzir incisões retilíneas. E mesmo sem nenhum desses recursos, as partes que eram cortadas no tecido se encaixavam com perfeição, no momento de serem costuradas, sem sobras ou falta de pano. Até a capacidade de fazer pequenos ajustes na peça de roupa, para um melhor caimento no corpo, demonstram um conhecimento geométrico que não povoa a sala de aula.

A matemática escolar, aqui entendida como “aqueles conhecimentos transmitidos na escola, fruto de um processo de recontextualização da matemática acadêmica, esta compreendida como os saberes produzidos pelos matemáticos, na academia” (WANDERER, 2005, p.7), é distante dessa matemática praticada por essas pessoas.

A matemática presente nas escolas impõe formas de lidar matematicamente com o mundo, ao mesmo tempo em que deixa fora dele muitos conhecimentos. Cito como exemplo as figuras geométricas que formam os favos das bombachas. Além dos losangos que mais aparecerem, há como formar diversas outras figuras através

dos bordados. Mas, além das comemorações que antecedem o feriado do 20 de setembro, as bombachas, os vestidos de prenda, o chimarrão e muito daquilo que vem sendo chamado de “tradição” gaúcha, fica relegado da sala de aula. Só em momentos “permitidos” esses elementos podem aparecer no currículo escolar, muito raramente, nas aulas de matemática.

Nas observações que fiz do trabalho de Fajardo, uma das etapas que mais me interessou foi vê-lo bordar os favos da bombacha. Ele iniciou o processo cortando a tira de tecido que só bem próximo do fim receberia os bordados. Essa tira possuía 10 centímetros de largura, e seu comprimento, o dobro do comprimento da perna. Após passar com ferro quente a tira, para ficar “bem assentada”, ele fez as pregas onde seriam bordados os favos. Nas etapas seguintes, houve o corte das outras partes da peça, a montagem e a costura.

Em seu estudo sobre as práticas cotidianas do “mundo do calçado”, Giongo (2001) observou que durante a prática de distribuir palmilhas no cartão, o trabalhador operava um processo de maximização de modo que fizesse caber o maior número possível de palmilhas por cartão”. Os objetivos do treinamento que o preparava para agir dessa maneira, segundo a autora, eram a velocidade e a economia na sua utilização. Segundo ela, após muito tempo de treino, a técnica que visava utilizar o cartão de maneira mais econômica era assimilada de tal jeito que os trabalhadores passavam a fazê-la automaticamente.

Essa prática descrita, de acordo com a autora, envolvia “as noções geométricas de côncavo e convexo, a fim de minimizar os desperdícios de cartão”, e

também “fazia com que, de modo mecânico, os trabalhadores executassem as tarefas sem atentarem para as noções matemáticas presentes na prática de distribuir palmilhas” (GIONGO, 2001, p. 93-94).

Tal como Giongo (2001), também avalei que havia uma “noção geométrica” no trabalho de bordar os favos na tira cheia de pregas. Esses bordados, que aparentam formas geométricas semelhantes às que são estudadas na sala de aula, além de terem as medidas das pregas que os recebem, quase que todas milimetricamente iguais, não aparecem nos trabalhos das pessoas que entrevistei como uma sistematização da geometria da sala de aula. Os favos, que em uma grande maioria, traziam as formas de um losango e de um triângulo, se diferenciavam nas cores das linhas usadas, podiam ser mais elaborados ou simplificados, a depender da exigência de quem encomendava a vestimenta. Cada encomenda não só se tornava única como apresentava um conjunto de maneiras de fazer uma bombacha, com muitas variáveis e que, em alguns casos, contribuía na definição do valor a ser cobrado.

“Eu fiz cinco bombachas para um senhor. Ele veio aqui e escolheu cinco feitos. E disse: ‘não quero saber quanto é que custa, só quero saber o dia de buscar. Eu venho buscar e pagar para a senhora’ (risos). Era a primeira vez que ele vinha e eu nem sei de onde ele é. Passei uns quinze dias fazendo. Aí ele veio buscar e perguntou quem me ensinou. Eu disse ‘quem me ensinou foi a mãe.’ Não tive professor, não havia professor, nunca tive professor. Eu tenho dado explicação para as pessoas. A minha professora foi a mãe, que me ensinou isso aqui. Me ensinou a cortar, a tirar medida, me ensinou a dobrar a fazenda. Com o tempo eu fui ampliando as coisas. Fui aprendendo. Vai fazendo as coisas, vai vendo se não fica direito, a gente faz outra. A minha profissão foi essa.”

Com Dona Nelsa, em 2004.

Em cada uma das entrevistas que realizei, uma das primeiras perguntas que fiz foi sobre o valor que era cobrado por uma bombacha. As respostas que obtive

mostraram que os valores variavam. Havia quem cobrasse R\$30,00, R\$35,00, R\$40,00, R\$50,00 e R\$100,00. Quem disse cobrar R\$30,00 fazia bombachas utilizando um tecido sintético denominado Oxford⁴⁸ e que possui um preço mais acessível. A mesma bombacha, com trabalho similar nos favos e com o mesmo tecido, era comercializada por R\$50,00 em lojas que vendiam artigos gauchescos na cidade de Porto Alegre. Já Dona Nilda, que cobrava R\$35,00 e usualmente não trabalhava com o mesmo tecido sintético, pois preferia os de algodão, fazendo bombachas parecidas àquelas que custavam R\$30,00. As bombachas que custavam R\$40,00 eram as confeccionadas em brim⁴⁹. Eram muito mais largas e por isso, utilizavam muito mais pano do que as que custavam R\$30,00, R\$35,00 e R\$50,00.

Fajardo era quem cobrava o maior valor pela bombacha: R\$100,00. Ao ouvi-lo dizer tal valor, fui impelida a perguntar em alta voz o porquê desse preço tão diferente dos demais. O argumento apresentado por ele era de que sua bombacha não era uma “simples bombacha”, era também uma peça que carregava consigo uma parte da história do Rio Grande do Sul e demonstrava um jeito de ser gaúcho. Além do mais, essas bombachas que custavam R\$100,00 não eram confeccionadas em tecidos sintéticos, e sim em tecidos que apresentavam uma qualidade superior e eram, segundo ele, mais bonitos. Fui levada a pensar que talvez quem escolhia e podia pagar aquele alto preço se convencia de estar vestido com uma roupa que é parte da “verdadeira tradição” gaúcha.

⁴⁸ O Oxford é um tecido tramado com um fio tinto e um fio cru, deixando um aspecto bicolor, sendo o fundo branco. Inicialmente, este tecido era composto de puro algodão, mas hoje também é fabricado com poliéster. Acessado em: 12/08/2005, em www.moda.terra.com.br

⁴⁹ O brim é um tecido grosso, em sarja, geralmente de algodão.

É importante notar que, embora as bombachas sejam mais comercializadas no período que antecede as comemorações de 20 de setembro, de acordo com as pessoas que as confeccionam, o seu preço permanecia inalterado, ou seja, não havia nenhum acréscimo em épocas de maiores vendas ou preços inferiores nos outros meses do ano.

O valor diferenciado para as bombachas me levou a fazer a seguinte pergunta: Como cada uma dessas pessoas calculava o preço a ser cobrado por uma bombacha? A maioria das respostas que obtive pode se resumir na seguinte: além de calcular o gasto com o material usado, as pessoas acrescentam um valor compatível com que o cliente podia pagar. Observei que o valor da mão-de-obra e o lucro estavam diretamente relacionados ao poder aquisitivo de quem realizava a compra. Essa explicação era baseada numa mesma idéia que eu, neta de um comerciante libanês, cresci ouvindo: *“Não adianta cobrar muito, senão o freguês vai embora.”*

O tipo de bordado também servia como base de cálculo para as pessoas chegarem ao preço das bombachas. Mas qualquer que sejam as explicações que ouvi, todas elas se distanciam dos problemas que aparecem nas aulas de matemática quando os exercícios se resumem, usualmente, a cálculos sobre o custo, a venda e o lucro. Diferentemente, a matemática praticada por aquele grupo de pessoas que entrevistei não se reduzia a cálculos que projetavam apenas essas variáveis, que buscasse uma ordem ao se fazer esses cálculos e colocar preços.

Na escola, os exercícios trabalhados, as questões propostas muitas vezes não levam em consideração o que acontece fora dos muros da escola e se centram em “um ensino de matemática asséptico, neutro, onde as contas ‘secas’ sejam a tônica, de modo que não haja ‘qualquer risco’ de ambigüidade” (KNIJNIK, 1998).

Problematizar essas marcas da matemática tem sido uma das preocupações de quem trabalha numa perspectiva Etnomatemática. Nessa mesma posição, Knijnik (1998, p. 127) chama a atenção sobre “como os saberes que não os hegemônicos têm ficado sistematicamente invisíveis na escola, num processo de naturalização que faz com que pensemos que somente possa ser considerado como conhecimento matemático aquilo que a tradição da cultura ocidental legitimou como ciência.”

Como busquei mostrar, a ausência de uma norma, uma regra a ser sempre seguida na prática de confeccionar a bombacha é distante do formalismo da matemática escolar, marcada pelos seus limites. Os muitos métodos de trabalho estruturados e apresentados pelas pessoas que entrevistei também “fogem” de uma matemática escolar que objetiva trabalhar com modelos e técnicas pré-determinados.

Quando Santos (2005, p. 80) descreveu a prática de tecer tarrafas, deparou-se com o

caráter dinâmico e criativo da cultura e a inexistência de um modelo único a ser seguido para cada tarrafa confeccionada. Ao ampliar o leque de possibilidades no fazer as tarrafas, as assentadas garantem o ir e vir entre o que é e o que não é, apontando que não existe ‘um’ jeito, ‘um’ método de exercer a prática de tecer tarrafas: existem jeitos, métodos e possibilidades múltiplas.

Semelhante à análise da autora, observei que também não havia um só jeito de confeccionar bombachas. Os conhecimentos ordenados e hierarquizados pela matemática escolar e que são concebidos como universais são distantes dos conhecimentos com os quais me deparei nessas práticas. Mas, como para Bauman (1998, p. 20) “cada ordem tem suas próprias desordens [...]”, os saberes matemáticos das pessoas que confeccionam bombachas contribuem para problematizar a ordem da matemática escolar, ao apontarem para a separação existente entre esses saberes e os que são legitimados na escola.

A lembrança das minhas aulas na quinta série do Ensino Fundamental, quando trabalhava geometria plana e falava aos meus alunos sobre as retas paralelas que se encontravam no infinito era sempre pertinente para mim naqueles momentos. Só não conseguia, e ainda não o faço, entender em qual “espaço” esses dois conhecimentos se encontrariam, pois o currículo contempla apenas uma dessas tantas matemáticas. Knijnik (2004e, p. 105) realiza um acréscimo a este argumento quando escreve que as posições Etnomatemáticas são movidas pela pesquisa e pela análise das “possibilidades de incorporação das diferentes matemáticas no currículo escolar”.

É importante ressaltar que tornar visível uma matemática que não é contemplada no currículo escolar através das narrativas dessas pessoas não é uma tentativa de buscar equivalências e traduções dentro da matemática acadêmica, ou ainda, de procurar correspondências equivocadas. Pois, como esta autora (2001, p. 142) argumenta:

Ao tratarmos essa particular Matemática [acadêmica] como única possível de existir, a única legítima de estar presente na escola,

estamos silenciando vozes que, ao longo da história, têm ficado sistematicamente silenciadas. Tais silêncios produzem pessoas muito particulares, contribuem para construir sucessos ou fracassos escolares e também fracassos e sucessos de vida.

Não buscar similaridades dentro de uma matemática acadêmica é reconhecer que muitas matemáticas diferentes existem e que há, de acordo com Nicholas C. Burbules (2003, p. 180-181), “diferenças intraduzíveis” e que elas são um “questionamento aos sistemas binários, a sistemas que escolhem entre duas alternativas”.

Não sei também dizer, ou não tenho aqui a intenção de dizer, que a escola poderia se tornar um local melhor se oferecesse espaço para que o conhecimento matemático dessas pessoas que confeccionam o artefato cultural bombacha produzem e não só transmitisse um conhecimento imutável, pois não se trata de complementar o currículo com a introdução de elementos que possam ser nomeados como exóticos e folclóricos, e sim reconhecer e problematizar a falta de espaço para outros conhecimentos.

Ao apoiar-me na perspectiva da Etnomatemática, a qual tem “um especial interesse em dar visibilidade às histórias daqueles que têm sido sistematicamente marginalizados por não se constituírem nos setores hegemônicos da sociedade (KNIJNIK, 2004b, p. 22), busquei examinar as práticas sociais dos que confeccionam bombacha e, pertencendo à chamada “tradição” gaúcha, não integram o circuito oficial do MTG. Dar visibilidade a suas narrativas e aos saberes matemáticos com os quais operam ao produzir tal artefato cultural pode propiciar elementos interessantes para as reflexões que hoje ocorrem no âmbito da Educação Matemática, em particular para os processos educativos do Estado do Rio Grande do Sul, marcado

por tal “tradição”. Assim, considerei que examinar algumas das facetas do trabalho de quem corta, costura e borda a bombacha implicou discutir “sobre qual o lugar ocupado pelas culturas populares dentro da cultura escolar” (GOMES, 2002, p. 9). O espaço escolar tem deixado à margem uma infinidade de histórias, de narrativas, de visões de mundo que diferem do padrão normativo no qual fomos educadas e educados.

Para concluir a pesquisa, busquei ampliar e aprofundar o trabalho de campo, realizei observações e entrevistas com pessoas que confeccionam bombachas. Do ponto de vista teórico, busquei uma maior compreensão sobre a chamada “tradição” gaúcha, contexto no qual ganham significados o artefato cultural bombacha e as práticas a ele associadas.

As reflexões que produzi ao escrever esta dissertação estiveram marcadas pela lembrança das minhas aulas na quinta série do Ensino Fundamental, quando trabalhava geometria plana e falava aos meus alunos sobre as retas paralelas, aquelas que se “encontravam no infinito”. Talvez agora, depois de haver realizado o curso de Mestrado, possa dar outros sentidos ao meu fazer pedagógico. Talvez consiga pensar que pode haver lugar para a presença de outras matemáticas na escola, para além da que é usualmente ensinada. Então, pessoas como Dona Ilda, que, ao confeccionar bombachas, operam com saberes matemáticos, poderiam encontrar na escola espaço para contarem de suas práticas, de seus modos de lidar com a matemática. Assim, estaria sendo dada “visibilidade às histórias daqueles que têm sido sistematicamente marginalizados por não se constituírem nos setores hegemônicos da sociedade” (KNIJNIK, 2004b, p. 22), entre os quais incluo as

peças que confeccionavam bombachas que observei e entrevistei neste trabalho. O espaço escolar tem deixado à margem uma infinidade de histórias, de narrativas, de visões de mundo que diferem do padrão normativo no qual fomos educadas e educados. Acredito que questionar a “tradição” gaúcha me abriu possibilidades para questionar nossa “tradição” no ensinar matemática.

REFERÊNCIAS

- ACRI, Edison. *O gaúcho: usos e costumes*. Porto Alegre, RS: Grafosul, 1991. 180 p.
- BAUMAN Zygmunt. *Modernidade e Ambivalência*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor, 1999. 334 p.
- _____. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor, 1998. 272 p.
- _____. *Vidas Desperdiçadas*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor, 2005. 170 p.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. A Presença do Autor e a Pós- Modernidade em Antropologia. In: *Novos Estudos CEBRAP*. N. 21, p. 133-157, jul. 1998.
- CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano: artes de fazer*. V. 1. ALVES, Ephraim Ferreira (tradutor). 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 349 p.
- HARMONIA terá 310 acampamentos. *Correio do Povo*, Porto Alegre, p. 10-10. 06 set. 2004.
- CÔRTEZ, José Carlos Paixão. *O Gaúcho: danças, trajes, artesanato*. Porto Alegre, RS: Editora Garatuja, sem data. 376 p.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática e Educação. In: KNIJNIK; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. *Etnomatemática, currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2004. 446 p.

DUARTE, Cláudia Glavann. Implicações curriculares a partir de um olhar sobre o “mundo da construção civil”. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. *Etnomatemática, Currículo e Formação de Professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004b. p. 183-202.

FAGUNDES, Antonio Augusto. *Cartilha da história do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, RS: Martins Livreiro Editor, 1994. 128 p.

_____. Charamuscas e Picholeiros. *Zero Hora*, Porto Alegre, 03 out. 2005. Caderno 2, p. 8-8.

_____. *Indumentária Gaúcha*. Porto Alegre, RS: Martins Livreiro Editor, 1986. 80 p.

FERREIRA, Eduardo Sebastiani et. al. *Etnomatemática na sala de aula*. Natal, RN, 2004. (mimeo)

_____. Os índios Waimiri-Atroari e a etnomatemática. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. *Etnomatemática, Currículo e Formação de Professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004b. p. 70-88.

FISCHER, Luís Augusto (Org.). *Nós, os gaúchos*. Porto Alegre, RS: Editora da Universidade, 1992. 304 p.

GIONGO, Ieda Maria. *Educação e Produção do calçado em tempos de globalização: um estudo etnomatemático*. 2001.112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, [2001]

GOLIN, Tau. *A ideologia do gauchismo*. Porto Alegre, RS: Tchê! Comunicações, 1983. 174 p.

GOMES, Nilma Lino. Escola e diversidade étnico cultural: um diálogo possível. In: DAYRELL, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2001.

_____; SILVA, Petronilha B. Gonçalves. *Experiências Étnico-Culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte, MG: Editora Autêntica, 2002.

HALL, Stuart. A Centralidade da Cultura: Notas sobre as Revoluções Culturais do Nosso Tempo. In: *Revista Educação & Realidade*. N. 22, p. 15-46, jul./dez. 1997.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. SILVA, Tomaz Tadeu da; LOURO, Guacira Lopes (tradutores). 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence (Org). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1984.

KNIJNIK, Gelsa. Currículo e movimentos sociais nos tempos do Império. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; PACHECO, José Augusto; GARCIA, Regina Leite (Orgs). *Currículo: pensar, sentir e diferir*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004e. p.95-107. 223p.

_____. Currículo, cultura e saberes na educação matemática de jovens e adultos: um estudo sobre a matemática oral camponesa. In: V ANPEDSUL – *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, 2004a. (CD-ROOM).

_____. Educação Matemática e os Problemas da 'Vida Real'. In: CHASSOT, Áttico; OLIVEIRA, Renato J. de (orgs.). *Ciência, Ética e Cultura na Educação*. São Leopoldo: UNISINOS, p.123-134, 1998.

_____. Educação Matemática, exclusão social e política do conhecimento. *Bolema* – Boletim de Educação matemática, Rio Claro/SP, n. 16, ano 14, 2001b. p. 12-28.

_____. Educação rural: nos silêncios do currículo. In: SCHIMIDT, Sarai (Org). *A Educação em Tempos de Globalização*. DP&A, Rio de Janeiro, 2001a. p. 141-143. 144p.

_____. Etnomatemática e educação no Movimento dos Sem Terra. In: SILVA, Luiz Heron da (org.). *A Escola Cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 272-286.

_____. Etnomatemática e educação no Movimento Sem Terra. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. *Etnomatemática, currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004c. p. 219 - 238.

_____. *Exclusão e Resistência: educação matemática e legitimidade cultural*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1996.

_____. Itinerários da etnomatemática: questões e desafios sobre o cultural, o social e o político na educação matemática. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. *Etnomatemática, Currículo e Formação de Professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004b. p. 19 – 38.

_____. Lessons from research with a social movement. A voice from the South. In: VALERO, P.; ZEVENBERGEN, R. (eds.). *Researching the socio-political dimensions of mathematics education: issues of power in theory and methodology*. Kluwer Academic Publishers: Boston/Dordrecht/New York/London, 2004d. P. 125 – 142.

_____; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA, Cláudio José de. Cultural differences, oral mathematics and calculation in a teacher training course of the Brazilian Landless Movement. *ZDM – Zentralblatt furDidaktik der Mathematik*, Germany, v.37, n.2., apr. 2005. p. 101 – 108.

LAMBERTY, Salvador Ferrando. *ABC do Tradicionalismo Gaúcho*. Porto Alegre, RS: Martins Livreiro, 1989.

LESSA, Luís Carlos Barbosa. *Nativismo: um fenômeno social gaúcho*. Porto Alegre, RS: L & PM Editores, 1985. 119 p.

_____. Porteira Aberta. In: GONZAGA, Sergius; FISCHER, Luís Augusto. (Orgs.). *Nós, os gaúchos/2*. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1998. p.72-76.

_____. *Rio Grande do Sul: prazer em conhecê-lo*. Rio de Janeiro, RJ: Editora Globo, 1984. 212 p.

LIZCANO FERNÁNDEZ, Emmánuel. As matemáticas da tribo européia: um estudo de caso. In: KNIJNIK, Gelsa; WANDERER, Fernanda; OLIVEIRA Cláudio José de. (Orgs.). *Etnomatemática, currículo e formação de professores*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. 446 p.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte, MG: Editora Autêntica, 2004. 96 p.

LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno explicado às crianças*. COELHO, Tereza (tradutora). Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.

MACIEL, Maria Eunice de Souza. Marcas. In: GONZAGA, Sergius; FISCHER, Luís Augusto; BISSÓN, Carlos Augusto (Orgs.). *Nós, os gaúchos/2*. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1998. p.178-182.

MAESTRI, Mario. A revolução dos fazendeiros. *Zero Hora*, Porto Alegre, p. 17-17. 18 set. 2005.

_____. *Brasil: Guerra Farroupilha - História e Mito*. Disponível em <<http://www.lainsignia.org>>. Acessado em 25 de maio de 2004.

MENDES JR, Antonio; RONCARI, Luiz; MARANHÃO, Ricardo. *Brasil História: texto e consulta. Império*. V. 2. 4. ed. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1983. 350p.

OLIVEN, Ruben George. Culto ao gaúcho não é modismo. *Jornal da Universidade*. Ano VII, número 81, outubro de 2005, p.13.

_____. Na fronteira da Nação: o regionalismo gaúcho. In: TARGA, Luiz Roberto Pecoits. (Org.). *Breve inventário de temas do sul*. Porto Alegre: UFRGS: FEE; Lageado: UNIVATES, 1998. 320 p.

_____. O renascimento do gauchismo. In: : GONZAGA, Sergius; FISCHER, Luís Augusto. (Orgs.). *Nós, os gaúchos/2*. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1998. p.77-80.

ORNELLAS, Manoelito de. *O Rio Grande Tradicionalista e Brasileiro*. Edição do '35 – Centro de Tradições Gaúchas” de Porto Alegre – Rio Grande do Sul. 1954. 18 p.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto Editora, 1980. 96 p.

POZZOBON, Jorge. *Vocês, brancos, não tem alma: histórias de fronteiras*. Belém, PA: Editora Universitária, 2002. 140 p.

SANTI, Álvaro. *Do Partenon à Califórnia: o nativismo e suas origens*. Porto alegre, RS: Editora da UFRGS, 2004. 235p.

SANTOS, Benerval Pinheiro. A etnomatemática e suas possibilidades pedagógicas: algumas indicações. In: RIBEIRO, José Pedro Machado; DOMITE, Maria do Carmo Santos; FERREIRA, Rogério. (Orgs.). *Etnomatemática: papel, valor e significado* São Paulo, SP: Editora Zouk, 2004.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi dos. “Um preto mais clarinho...” Ou dos discursos que se dobram nos Corpos Produzindo o que Somos. In: *Revista Educação & Realidade*. N. 22, p. 81-115, jul./dez. 1997.

SANTOS, Marilene. *Práticas sociais da produção e unidade de medida em assentamentos do nordeste sergipano: um estudo etnomatemático*. 2005.127 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, [2005].

SARAIVA, Glaucus. *Manual do Tradicionalista*. Porto Alegre, RS: Livraris Sulina Editora, 1968.225 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 1999.

_____. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

_____. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2001.

SILVEIRA, Rosa M. Hessel. “Ser gaúcho/a”, escola e Vinte de Setembro. In: AZEVEDO, José Clovis; GENTILI, Pablo; KRUG, Andréa; SIMON, Cátia. (Orgs). *Utopia e Democracia na Educação Cidadã*. Porto Alegre, RS: Editora da Universidade / Secretaria Municipal de Educação, 2000. 524 p.

_____. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.) *Caminhos Investigativos II: outros Modos de Pensar e Fazer Pesquisa em Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. *Revista Educação & Sociedade*. Unicamp, Campinas, n. 79, 2002.

_____. Olhares. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). *Caminhos Investigativos: Novos olhares na Pesquisa em Educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 23-38.

www.igtf.rs.gov.br

www.nggenealogia.com.br , acessado em 03/10/2005.