

FACULDADE DE INHUMAS – FACMAIS
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

STELA MELO DE BARROS

MEMÓRIAS, TESTEMUNHOS E EDUCAÇÃO: O PERCURSO DA FEB SOB
A PERSPECTIVA DE MILED CURY

INHUMAS -GO

2022

STELA MELO DE BARROS

**MEMÓRIAS, TESTEMUNHOS E EDUCAÇÃO: O PERCURSO DA FEB SOB
A PERSPECTIVA DE MILED CURY**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Faculdade de Inhumas – FacMais –, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa 2: Educação, Cultura, Teoria e Processos Pedagógicos

Orientadora: Prof. Dra. Cristyane Batista Leal

Coorientadora: Prof. Dra. Jaqueline de Cássia Pinheiro Lima

INHUMAS -GO

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
BIBLIOTECA CORA CORALINA - FacMais

B277m

BARROS, Stela Melo de
MEMÓRIAS, TESTEMUNHOS E EDUCAÇÃO: O PERCURSO
DA FEB SOB A PERSPECTIVA DE MILED CURY. Stela Melo de Barros.
– Inhumas: FacMais, 2022.

134 p.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Educação Superior de Inhumas -
FacMais, Mestrado em Educação, 2022.

“Orientação: Dra. Cristyane Batista Leal”.

1. Educação; 2. Segunda Guerra Mundial; 3. Força Expedicionária
Brasileira; 4. Memórias; 5. Testemunhos. I. Título.

CDU: 37

MEMÓRIAS E TESTEMUNHOS: O PERCURSO DA FEB SOB A PERSPECTIVA DE MILED CURY

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação,
da Faculdade de Inhumas – PPGE/FACMAIS, aprovada em 09 de agosto
de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **Cristyane Batista Leal**
Data: 02/09/2022 10:51:48-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof.^a Dra. Cristyane Batista Leal
Presidente da Banca
Faculdade de Inhumas - FacMais

Documento assinado digitalmente
 **RONALDO MANZI FILHO**
Data: 02/09/2022 09:18:08-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. Ronaldo Manzi Filho
Membro Convidado Interno
Faculdade de Inhumas- FacMais

Documento assinado digitalmente
 **DIEGO AVELINO DE MORAES CARVALHO**
Data: 02/09/2022 10:16:03-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. Diego A. Moraes Carvalho
Membro Convidado Externo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de expressar minha gratidão aos meus familiares, em especial ao meu pai, (em memória) pelo apoio, pois enquanto vida teve não mediu esforços para nos proporcionar formação educacional e intelectual; a minha mãe pela dedicação, incentivo e amparo incondicional nessa trajetória. A eles, o meu eterno reconhecimento.

Ao meu esposo e filho pelo companheirismo e pelas contribuições no sentido de me estimularem no desenvolvimento deste trabalho, ressaltando o quanto ele seria importante para minha realização pessoal e trajetória profissional.

Gostaria de expressar minha gratidão a todos os meus professores do PPGE da FacMais, que contribuíram para o fortalecimento das minhas convicções quanto à necessidade de encontrar maneiras de melhorar a qualidade da educação brasileira. Direciono um agradecimento especial à Prof.^a Dr.^a Cristyane Batista Leal, por quem tive profunda identificação, por compartilharmos os mesmos ideais em nossa área de formação. Saliento que o resultado do seu empenho foi determinante no sentido de me influenciar no desenvolvimento deste trabalho.

Gostaria de agradecer também a Prof.^a Dr.^a Jaqueline de Cássia Pinheiro Lima, pela orientação na área de História, a qual mesmo exercendo seu trabalho como professora e pesquisadora na Universidade Estadual do Norte-Fluminense, não mediu esforços para assumir mais um compromisso de nos acompanhar durante o percurso desta pesquisa, trazendo-nos contribuições teóricas.

Eu não poderia deixar de mencionar também o nome do Prof.^o Dr. Gilson Vedoin, pelo repasse de informações, contribuindo com indicações de leituras que, conseqüentemente, enriqueceram os conhecimentos necessários à realização desta pesquisa.

Por fim, quero deixar registrado aqui um agradecimento especial a todos os meus colegas do PPGE - FacMais, pelos momentos agradáveis de descontração, incentivo em concluir esta pesquisa e pelas reflexões e debates, os quais nos trouxeram inúmeras contribuições, sobretudo, no que diz respeito à expansão de uma visão crítica em relação à educação.

A todos os meus sinceros agradecimentos!

RESUMO

O presente trabalho resultou de um processo de investigação cujo propósito foi verificar a potencialidade dos relatos memorialísticos como ferramentas capazes de ampliar as concepções sobre a atuação dos ex-combatentes brasileiros na Segunda Guerra Mundial. Esse conflito bélico trouxe muitas consequências e marcou a memória de toda uma geração. Mas por questões políticas e ideológicas as experiências vividas pelos veteranos de guerra foram silenciadas. Diante disso, buscamos investigar quais os motivos contribuíram para tal silenciamento, tendo como intuito verificar de que forma seus reflexos repercutiram na formação do conhecimento sobre a atuação da FEB, no contexto da educação escolar. A pesquisa em questão orientou-se no sentido de atingir os seguintes objetivos: a) discorrer sobre a Nova História, tendo como foco a relevância educacional dos relatos memorialísticos para a reconstrução de narrativas silenciadas pela História oficial, em especial as oriundas dos ex-combatentes da FEB; b) analisar a obra Memórias de um mogiano na FEB, identificando no gênero relato memorialístico possíveis recursos a serem explorados na educação escolar, com vista a uma formação humanística; c) apontar o relato memorialístico como um recurso capaz de trazer novas visões e abordagens sobre a atuação dos ex-combatentes brasileiros para a memória escolar. Esta é uma pesquisa analítica reflexiva, enquadrada na modalidade qualitativa, de análise bibliográfica e documental, contém interpretações de narrativas memorialísticas e fotoetnográficas, as quais foram utilizadas como corpus, para evidenciar que os discursos que fogem aos padrões da escrita acadêmica da historiografia são capazes de promover (re)significações. Para tanto, adotamos como perspectiva de análise metodológica o materialismo histórico dialético cultural. Diante dos dados apresentados a pesquisa evidenciou que a preservação das memórias está relacionada à disputa pelos interesses das classes hegemônicas, que memória e testemunho estão intimamente ligados e são capazes de direcionar a educação escolar para novas possibilidades de visões, bem como de propiciar o fortalecimento da humanidade entre os sujeitos.

Palavras-chave: Educação, Segunda Guerra Mundial, Força Expedicionária Brasileira, Memórias, Testemunhos.

ABSTRACT

The present paper resulted from a research process whose purpose was to verify the potentiality of memorialistic reports as educational resources which are capable of expanding the conceptions about the acting of Brazilian ex-combatants in World War II. This war conflict had many consequences and marked the memory of an entire generation. But due to political and ideological reasons the experiences lived by war veterans were silenced. That said, we sought to investigate the reasons that contributed to such silencing, with the aim of verifying how its reflexes had an impact on the formation of knowledge about the acting of the BEF – Brazilian Expeditionary Force, in the context of school education. The research was oriented towards achieving the following objectives: a) to discuss the New History, focusing on the educational relevance of memorialistic reports for the reconstruction of narratives that were silenced by official History, especially those coming from ex-combatants from BEF; b) to analyze the work *Memórias de um mogiano na FEB*, identifying in the memorialistic report genre possible resources to be explored in school education, with a view to a humanistic formation; c) point out the memorialistic report as a resource which is capable of bringing new visions and approaches on the acting of Brazilian ex-combatants to the school memory. This is a reflective analytical research that is framed in the qualitative modality of bibliographic and documentary analysis. It contains interpretations of memorialistic and photoethnographic narratives, which were used as a corpus, to show that discourses that go beyond the standards of academic writing in historiography are capable of promoting (re)significations. Therefore, we adopted as a methodological analysis perspective the cultural dialectical historical materialism. Based on all data presented in this research, it was showed that the preservation of memories is related to the dispute for the interests of the hegemonic classes. It was also evidenced that memory and testimony are closely linked and they are able to direct school education to new possibilities of visions, as well as to provide the strengthening of the humanity among the subjects.

Keywords: Education, World War II, Brazilian Expeditionary Force, Memories, Testimonies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMHAL - Academia Mogicruzense de História, Artes e Letras

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

DC-GO – Documento Curricular para Goiás – Ampliado

DIP- Departamento de Imprensa e Propaganda

EUA – Estados Unidos da América

FEB – Força Expedicionária Brasileira

FGV – Fundação Getúlio Vargas

LBA - Legião Brasileira de Assistência

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEx - Ministério do Exército

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

UFF – Universidade Federal Fluminense

6° R.I – Sexto Regimento de Infantaria

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** – Aparição do tema: “O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1946 e 1949”49
- Quadro 2** – Aparição do tema: “O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1950 e 1970”50
- Quadro 3** – Aparição do tema: “O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1971 e 1980”50
- Quadro 4** – Aparição do tema: “O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1981 e 1997”51

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Vapor Brasileiro Bagé, afundado pelo U-185.....	40
Figura 2 - População nas ruas reivindicando a entrada do Brasil na Guerra.....	40
Figura 3 - Reprodução da capa jornal O Globo: 22 de agosto de 1942.....	41
Figura 4 - Vargas e Roosevelt na Base Aeronaval de Parnamirim – BA – 1943.....	42
Figura 5 - General Mann Navio norte-americano transportando a tropa do 1º escalão.....	44
Figura 6 - Combatentes brasileiros na Itália.....	65
Figura 7 - Imagem do 1º escalão da FEB embarcando.....	73
Figura 8 - General Mann acompanhado de escolta.....	75
Figura 9 - Manual de Orações do Soldado Juvêncio Fernandes de Barros.....	78
Figura 10 - Imagem Sacra de São Giovanni Bosco.....	80
Figura 11 - Oração de São Giovanni Bosco.....	81
Figura 12 - Carimbo utilizado para marcar as cartas violadas pela censura da FEB.....	82
Figura 13 - Enfrentamento de tempestades de neve no front.....	85
Figura 14 - Placa de identificação de Juvêncio Fernandes de Barros.....	89
Figura 15 - Certificado da FEB de Juvêncio Fernandes de Barros.....	91
Figura 16 - Recepção dos Expedicionários na Avenida Rio Branco – Rio de Janeiro.....	93
Figura 17 - Capa do livro Itinerários de memórias: reminiscências da Segunda Guerra Mundial sob a perspectiva de um ex-combatente.....	131

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I- SOBRE MEMÓRIAS E TESTEMUNHOS.....	20
1.1 A Nova História: contra o monumento em busca do fragmento.....	20
1.2 O relato memorialístico como testemunho e experiência narrativa.....	28
1.3 Memórias e representações da Segunda Guerra Mundial.....	38
1.4 Memórias e silenciamento.....	45
CAPÍTULO II – SOBRE VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS.....	63
2.1 Nas trilhas da memória: o percurso da FEB sob a perspectiva de Miled Cury.....	63
2.2 Memórias e testemunhos do <i>Front</i>.....	74
CAPÍTULO III-MEMÓRIAS E TESTEMUNHOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL.....	99
3.1 Possíveis contribuições para a abordagem da FEB na Segunda Guerra Mundial.....	99
3.2 O testemunho como preservação da memória individual e coletiva.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS.....	126

INTRODUÇÃO

Ao iniciarmos o desenvolvimento deste trabalho, acreditamos ser pertinente trazer uma explicação acerca dos motivos que nos conduziram à implementação de tal pesquisa, visando ao esclarecimento das razões que nos levaram a debruçar sobre esta temática.

O desenvolvimento desta pesquisa partiu de reflexões provenientes da minha experiência pessoal e formação acadêmica, à medida que cresci em um contexto familiar que sofreu diretamente as consequências da Segunda Guerra Mundial. Portanto, meu contato com o tema ocorreu ainda na infância, antes mesmo de me ingressar na escola. Sou filha de um dos integrantes da Força Expedicionária Brasileira (FEB), delegação das Forças Armadas, enviada à Europa para integrar as tropas dos países Aliados. Meu pai participou ativamente do conflito no Teatro de Operações da Itália. Assim, compartilhou comigo vários relatos de ocorrências vividas entre os anos de 1944 e 1945, durante a guerra. Tais narrativas deram origem ao livro, de minha autoria, denominado *Itinerários de memórias: reminiscências da Segunda Guerra Mundial sob a perspectiva de um ex-combatente*¹. Trata-se de um trabalho memorialístico com teor documental, que possui registros do histórico militar dele na Força Expedicionária Brasileira e retrata as experiências vivenciadas pelos ex-combatentes brasileiros durante o conflito.

É importante ressaltar que essa obra foi escrita paralelamente à realização da pesquisa em pauta, ocasião em que elaboramos também o Projeto Cultural *Memórias do Front*, o qual foi contemplado no concurso de seleção de projetos literários promovido pela Secretaria Municipal de Cultura de Goiânia, para publicação e divulgação nas bibliotecas públicas do município. Este projeto teve como objetivo promover o resgate das experiências vividas pelos ex-combatentes brasileiros no cotidiano do Teatro de Operações da Itália, durante a participação da FEB na Segunda Guerra Mundial.

Baseada nas experiências que obtive por meio das memórias do meu pai, sobre os fatos que envolveram o conflito bélico mundial, mesmo sendo memórias individuais provenientes de uma memória coletiva, considero essas narrativas como instrumento válido de informações e esclarecimentos para a compreensão da temática. Conforme argumenta

¹ Capa do livro *Itinerários de memórias: reminiscências da Segunda Guerra Mundial sob a perspectiva de um ex-combatente*, consta no anexo. A produção dessa obra deu origem ao Projeto *Memórias do Front*, contemplado no concurso de seleção de projetos literários, promovido pela Secretaria Municipal de Cultura, no ano de 2021, nos termos da Lei Municipal nº 7.957, de 6 de janeiro de 2000, que institui incentivo fiscal em favor de pessoas físicas e jurídicas de direito privado, para a realização de projetos culturais e, posteriormente, homologado por meio da Portaria nº 044/2022, que dispõe acerca do resultado final referente à Lei Municipal de Incentivo à Cultura – Edital 01/2021, expressa no Diário Oficial do município de Goiânia, edição nº 7.813, de 6 de junho de 2022.

Haag (2013), as memórias dos veteranos são lembranças do passado, mas por um olhar analítico, elas se revelam como instrumentos de crítica contemporânea.

Dessa forma, acreditamos que, por meio de fontes documentais como testemunhos temos a oportunidade de compreender a história por outra ótica, conforme ressalta Sharpe (1992), sendo esses registros uma forma válida de agregarmos conhecimentos e propormos novas perspectivas sobre o tema, tão superficialmente explorado no meio educacional. Levando em consideração a ideia defendida por Ferraz (2010), desde o término da Segunda Guerra Mundial os programas curriculares oficiais e os livros didáticos já faziam pouca referência à temática, mesmo sendo um assunto em pauta na época.

Assim, apresentamos novas perspectivas sobre a abordagem da participação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial, com base na história cultural, a partir dos relatos contidos na obra *Memórias de um mogiano na FEB*, registros provenientes das experiências memorialísticas de um ex-combatente brasileiro, reforçando a importância dessas fontes para a exploração do tema.

Nosso entendimento é de que, essa temática necessita ser mais explorada no meio educacional, por isso evidenciamos a carência da abordagem do tema na dimensão da história cultural, com vistas à promoção da preservação dessas memórias. Daí a necessidade de estudos voltados às questões socioculturais da guerra. Consoante ao que manifesta Ferraz (2020), podemos inferir que os aspectos sociais e culturais que remetem à participação de brasileiros no conflito não costumam ser tratados com relevância no contexto escolar.

De acordo com Ferraz (2020), o fundador da Escola dos Annales, Marc Bloch, que combateu nas duas grandes guerras, deu início aos estudos sobre os conflitos militares na perspectiva humana. Dessa forma, ao retratar a atuação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial por meio de relatos e testemunhos de um ex-combatente, provenientes da obra *Memórias de um mogiano na FEB* (2011), de Miled Cury Andere, trazemos reflexões acerca dos conhecimentos sobre a guerra, demonstrando uma perspectiva mais subjetiva, tendo em vista observações centradas nas experiências dos veteranos. Assim, esses escritos literários configuram seu teor documental de registros capazes de imprimir um resgate às memórias dos ex-combatentes, bem como maior compreensão de fenômenos sociais e culturais relacionados ao contexto da Segunda Guerra Mundial para os brasileiros.

Nosso entendimento é de que a preservação das memórias se traduz na disputa pelo poder, em que as minorias deslegitimadas, têm suas vozes sistematicamente apagadas. Sendo explorada a partir da perspectiva da história cultural, a história da Segunda Guerra Mundial

levaria em consideração as visões extraídas de outros fragmentos de registros, que não somente aqueles validados pela história oficial. Em síntese, consideraria outras versões e perspectivas de pessoas que não tiveram reconhecimento pela historiografia, mas que foram homens comuns, que no cotidiano do conflito também deram suas contribuições para a escrita da história.

Ante ao exposto, a questão problema desta pesquisa a ser discutida é: Quais os motivos contribuíram para o silenciamento das memórias dos ex-combatentes brasileiros e como isso repercutiu na formação do conhecimento sobre a participação da FEB na Segunda Guerra Mundial, no contexto da educação escolar? É importante esclarecer que a questão problema sofreu alterações com o andamento da pesquisa. Ao passo que a pesquisa se desenvolvia – trazendo-nos amadurecimentos profissionais e investigativos - novos questionamentos emergiram de modo que o próprio objeto de pesquisa nos conduziu a este problema.

Tal questionamento visa incidir reflexões acerca da necessidade de preservação dessas memórias e da inserção de variadas vozes discursivas nos estudos sobre o conflito bélico, com o intuito de democratizar a escrita da história e agregar novos conhecimentos aos estudos sobre a Segunda Guerra Mundial. Nessa perspectiva, acreditamos que os relatos memorialísticos e testemunhos se mostram como importantes ferramentas no sentido de trazerem novas visões de fatos históricos para o meio educacional, mesmo aqueles discursos construídos a partir de um processo de subjetividade, pois a historicidade presente na narrativa passa a ser entendida por meio da (re)contextualização e (re)significação das experiências vividas por pessoas anônimas.

Diante do exposto, temos como objetivo geral de pesquisa verificar a potencialidade dos relatos memorialísticos como recursos educacionais capazes de ampliar as concepções sobre a atuação dos ex-combatentes brasileiros na Segunda Guerra Mundial.

Inicialmente, é importante esclarecer que para cumprir a meta supracitada, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) discorrer sobre a nova história, tendo como foco a relevância educacional dos relatos memorialísticos para a reconstrução de narrativas silenciadas pela história oficial, em especial as oriundas dos ex-combatentes da FEB; b) analisar a obra *Memórias de um mogiano na FEB*, identificando no gênero relato memorialístico possíveis recursos a serem explorados na educação escolar, com vista a uma formação humanística; c) apontar o relato memorialístico como um recurso capaz de trazer

novas visões e abordagens sobre a atuação dos ex-combatentes brasileiros para a memória escolar.

A partir dos objetivos supracitados, as hipóteses que se pretende confirmar são as de que o silenciamento sofrido pelos integrantes da FEB no passado ocasionou uma desvalorização da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial e um consequente desconhecimento de seus feitos na sociedade brasileira.

A fim de justificar nosso ponto de vista em relação ao tema, dois percursos teórico-metodológicos foram adotados ao longo da exposição, o primeiro é que a preservação das memórias se traduz em uma disputa por interesses (ASSMANN, 2011), isso pode ser observado também no meio educacional, o segundo diz respeito ao entendimento de que a história oficial costuma considerar somente os conhecimentos validados por pessoas reconhecidas socialmente (BURKE, 1992).

Em relação ao primeiro percurso, vale destacar que as memórias são preservadas a partir de interesses diversos, de acordo com Assmann (2011) a rememoração não se dá por meio de uma ação ingênua, pois nesse processo há sempre interesses envolvidos na conservação das memórias, sejam eles políticos e/ou sociais. Dessa forma, as estruturas de poder influenciam a maneira como a sociedade preserva suas memórias. Isso ocorre porque há uma estreita relação entre as memórias e os valores prestigiados nas relações sociais disseminadas em uma sociedade, relações de poder que acabam definindo os objetos que devem ser priorizados na construção do conhecimento.

Quanto ao segundo percurso, observamos que nos últimos anos, o ensino de história no Brasil, tem passado por inúmeras modificações, a fim de adaptar as necessidades do homem moderno. Tais mudanças vão desde a aproximação entre o ensino e a adesão a propostas teórica metodológicas inovadoras, que concedem abertura para novos campos temáticos, variadas fontes e objetos de pesquisa, bem como o cultivo da interdisciplinaridade, aproximando a disciplina a outras, como por exemplo, a Literatura e a Sociologia. No entanto, alguns contextos escolares ainda tendem a exaltação de símbolos nacionais, a reprodução de narrativas já consagradas, reforçando concepções elitistas. Nessa concepção, costumam evidenciar somente a atuação de personalidades reconhecidas na história oficial, não concedendo voz às narrativas periféricas. Assim, os discursos das classes que detém posições privilegiadas prevalecem sobre outras formas de pensamento e de conhecimento.

Diante do exposto, entendemos que conduzir o estudo da Segunda Guerra Mundial sob a perspectiva da história cultural é ir ao encontro a uma parte da história do Brasil pouco

conhecida, uma vez que a trajetória dos ex-combatentes nos fornece novas perspectivas em relação ao conflito bélico, que descortinam os acontecimentos, trazendo uma expansão das visões acerca do fato histórico.

Nesse sentido, entendemos que uma pesquisa acerca da preservação das memórias dos ex-combatentes é de fundamental importância, porque esses estudos abrirão outros caminhos, novos espaços para o surgimento de discussões sobre o *locus* de enunciação e da representatividade das classes minoritárias na escrita da história do Brasil. Abrindo assim, a possibilidade de diálogo e escuta de outras vozes, desfazendo a postura hierárquica e rompendo com o conservadorismo da educação escolar. Convém lembrar que alargar o campo da verdade dos fatos, a partir de outros enfoques, relatos individuais, não significa abandonar qualquer pretensão à veracidade factual, mas sim, tentar romper com certos dogmas discursivos aceitos como inquestionáveis pela escrita da história oficial e inscritos sob uma perspectiva elitista e redutora.

Assim, ao discutir as experiências vivenciadas pelos ex-combatentes da Força Expedicionária Brasileira durante a Segunda Guerra Mundial, adotou-se uma postura epistemológica diversa, considerando a análise de documentos oficiais, fotografias, bem como relatos memorialísticos extraídos do livro *Memórias de um mogiano na FEB*, obra escrita por um expedicionário que participou de forma direta desse acontecimento histórico. Tal proposta surgiu a partir da percepção de que os indivíduos precisam estar cientes dos acontecimentos do passado para entender como estes impactam diretamente o futuro.

A preservação da história é resultado do conhecimento dos fatos, bem como de uma análise crítica e reflexiva em relação a eles. Conforme argumenta Forquin (1996), a escola é o local das atividades dos saberes típicos que foram constituídos pelos intelectuais, porém destaca que não estão rigidamente fechados, é preciso reconhecer a influência das práticas culturais e formas de pensar de uma determinada época histórica.

Vale ressaltar que a diversidade cultural está presente em qualquer sociedade, por isso, convém que o conhecimento seja construído por uma coletividade, ele não deve ser moldado por alguns, mas pelo coletivo. Trata-se de dar espaço para a manifestação do que faz parte da cultura de um determinado povo para que sirva como elemento de discussão e construção de saberes.

Nesse sentido, acreditamos que a prática e utilização do testemunho como recurso didático revela uma potencialidade no ensino em geral, à medida que apresenta uma série de motivações para o aprendizado. Motivações que muitas vezes podem surgir a partir da

empatia na contemplação dos relatos de memórias, os quais fugindo do desenvolvimento linear conduzido pela narrativa histórica tradicional, são capazes de despertar visões críticas acerca dos fatos históricos do passado.

Isso é possível porque a exploração da literatura no meio educacional se mostra como um recurso indispensável à humanização, como defende o crítico literário Antônio Cândido (1998). Esse campo do saber, da mesma forma que a educação familiar contribui positivamente com a formação do caráter do sujeito, pois ela é manifesta de forma universal através dos tempos, possibilitando vivenciarmos diferentes realidades e situações, consolidando o homem como um ser social, mais compreensivo e aberto ao exercício de reflexões acerca das experiências humanas. Por esse motivo, a literatura se revela como um instrumento poderoso no direcionamento à formação da personalidade do sujeito.

Para o desenvolvimento deste trabalho, apresentamos o seguinte desenho metodológico: é uma pesquisa bibliográfica, documental e fotoetnográfica, na modalidade qualitativa, que tem como corpus de análises os relatos provenientes da obra *Memórias de um mogiano na FEB*, documentos diversos e fotografias que remetem à participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, ressaltando as suas possíveis contribuições para a expansão de conhecimentos acerca do tema.

Adotamos como perspectiva de análise a concepção de Edward Thompson (1992) porque é uma concepção filosófica que defende a história oral como ampliadora do campo de ação, na medida em que consagra heróis anônimos, vindos do povo. Thompson foi um dos precursores dos estudos sobre a história oral, essa surgiu após o término da Segunda Guerra Mundial, devido à necessidade de conhecimento das experiências vividas pelos ex-combatentes e vítimas da guerra, por meio de relatos. Portanto, essa perspectiva foi utilizada, por entendermos que seria a que mais se aproxima aos nossos objetivos. E, também pelo fato de a educação ser um processo humanizador dialético, amparado nas relações políticas e sociais, por meio das quais os sujeitos se apropriam de conhecimentos através das práticas culturais recorrentes em uma sociedade.

A metodologia de análise da pesquisa se baseou nas categorias da historicidade, memória, testemunho e narrativa, com a abordagem do objeto na perspectiva histórica, a partir das suas origens, buscando na história de forma crítica e dialética as causas do problema. No que diz respeito aos relatos, consideramos como um recorte da discussão acerca da abordagem do tema na perspectiva da história cultural, focando nas memórias de um sujeito histórico e socialmente construído em um contexto de guerra.

Quanto à natureza, temos uma pesquisa multidisciplinar, amparada em estudos diversos sobre Filosofia, centrado em Paul Ricoeur (1994), Walter Benjamin (1994) e História, em Peter Burke (1992) e Giovanni Levi (1992), para a abordagem da temática. Em relação aos objetivos se mostra como uma pesquisa crítica e analítica. Recorremos a Paul Ricoeur a fim de compreendermos a memória como fenômeno da lembrança e ao mesmo tempo do esquecimento como construção também desta mesma memória, e, portanto, como reconstrução do passado.

Para tanto, utilizamos os seguintes procedimentos: a) pesquisa bibliográfica em trabalhos científicos acerca de temáticas pertinentes ao objeto que contemplem os objetivos propostos; b) análises textuais de relatos memorialísticos; c) análises documentais e fotoetnográficas que retratam o contexto da Segunda Guerra Mundial, mostrando que esses artefatos contribuem para uma visão crítica sobre a temática.

As fontes bibliográficas utilizadas como aporte teórico metodológico foram os estudos de: Thompson (1992), bem como na abordagem da narrativa as concepções de Walter Benjamin (1994), Paul Ricoeur (1994), Gagnebin (1994), Hutcheon (1984) e (1991), Cury (2011). Na abordagem da nova história o aporte teórico de Peter Burke (1992), Jim Sharpe (1992), Giovanni Levi (1992), Pesavento (2005) e (2006), White (2001), que defendem a necessidade da emergência de outras vozes na historiografia. No recorte da memória recorremos a Le Goff (1990), Halbwachs (1990), Pollak (1992), Bosi (1983) (2003), Nora (1993), Pinto; Farias (2012), Oliveira (2019), para respaldar a investigação sobre a temática tivemos como parâmetro as contribuições de Maximiano (2010), Neto (2020), Ferraz (2005), (2010), (2020), entre outros levantados como aporte teórico metodológico para a abordagem do tema.

Para fundamentar nossos estudos no primeiro capítulo intitulado: Sobre memórias e testemunhos faremos uma abordagem referenciando os preceitos da nova história em contrapartida a história tradicional. Após discorreremos acerca dos estudos sobre memória e testemunho, em seguida apresentamos o relato memorialístico como fonte de testemunho e experiência narrativa. Na sequência, trazemos a representação das memórias da Segunda Guerra Mundial, enfocando as possíveis causas do esquecimento da memória da FEB na educação escolar.

Em consonância ao objetivo traçado, evidenciamos neste capítulo a abordagem do tema na educação escolar, por meio de um estudo realizado por Ferraz (2010), em que o historiador analisa a aparição da temática: o Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros

didáticos, entre os anos de 1946 e 1997. A partir dos resultados identificados, partimos para a análise do componente curricular de História presente no DC-GO-ampliado Vol. III (2020), a fim de verificarmos como é realizada a retomada da temática no documento em pauta. Posteriormente, expomos relatos de professores de História acerca da abordagem do tema no contexto da sala de aula. Tais procedimentos têm a finalidade de analisar a relevância das memórias da FEB em materiais didáticos, no currículo escolar adotado no estado de Goiás e no contexto sala de aula, a fim de demonstrar se nas abordagens há o intuito de promover a valorização de narrativas diversas, propondo outras vozes discursivas para a escrita da historiografia do conflito mundial.

O segundo capítulo foi denominado: Sobre vivências e experiências, partimos ao ponto crucial do trabalho que é a retomada dos relatos de memórias contidos na obra *Memórias de um mogiano na FEB*. Neste percurso, trazemos uma exposição do itinerário da FEB, a partir da perspectiva de Miled Cury. Assim, analisamos a adesão do Brasil na guerra, a criação da Força Expedicionária Brasileira, os preparativos e as impressões sobre a viagem, evidenciando as experiências vividas pelos ex-combatentes ao deixarem o país.

Na sequência, realizamos a exposição da narrativa sobre as memórias do *front*, nesse percurso fizemos a análise do *corpus*, que remete às experiências vividas pelos ex-combatentes na Itália, bem como as lutas travadas e os impactos sociais enfrentados, em busca da reintegração social e o reconhecimento pelas vias oficiais. Levantamos algumas reflexões a fim de demonstrar o quanto essas experiências subjetivas poderiam contribuir para a ampliação de conhecimentos sobre o tema, demonstrando como exemplificação a necessidade de a educação escolar evidenciar a história também sob essa perspectiva.

No terceiro capítulo, intitulado: Memórias e testemunhos no contexto educacional, realizamos inicialmente alguns apontamentos, evidenciando as contribuições que os relatos memorialísticos testemunhais poderiam trazer para a abordagem dos estudos acerca da Segunda Guerra Mundial, visando ao emergir de concepções mais críticas e analíticas em relação à participação dos brasileiros no conflito, considerando a superficialidade em que o tema tem sido explorado no contexto escolar. Para tanto, amparamos na conexão entre memória e testemunho como contributo para a constituição do conhecimento histórico.

Na sequência, trazemos reflexões quanto à importância do testemunho para a formação do conhecimento histórico, bem como para a preservação da memória individual e coletiva dos ex-combatentes, com vistas a uma concepção mais analítica da atuação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial.

É importante destacar que a utilização das imagens, como fontes se apresentam de forma colaborativa para o registro de uma memória subjetiva e autobiográfica, visando à construção do conhecimento histórico. Nesse sentido, as fotografias da época, apresentadas como corpus documental, se mostram complementares, como contributo ao entendimento dos aspectos socioculturais. Conforme assinala Ana Maria Mauad (1996), pesquisadora de história oral e imagem da Universidade Federal Fluminense (UFF), a fotografia se torna um meio, um elemento de mediação, uma ação transformadora no mundo social. Dessa forma, com o uso de fotografias e de documentos diversos, pretendemos demonstrar as contribuições dessas fontes, como possibilidades de acesso a conhecimentos, propondo uma abordagem da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial, sob um viés mais democrático.

Acreditamos ser pertinente explicar que utilizamos a 1ª pessoa do discurso na abordagem do tema em função da afinidade com a temática. Como o uso da 3ª pessoa do discurso transparece um conhecimento impessoal, optamos por discorrer utilizando a 1ª pessoa do plural. Como foi mencionado, desde a infância tenho uma intimidade com as memórias da Segunda Guerra Mundial em virtude da participação do meu pai no conflito pela FEB. Assim, defender a preservação dessas memórias faz parte de uma luta pessoal. Além disso, esta pesquisa discute contextos de enunciação, narrativas que se constroem a partir de pontos de vista diferentes. Isso nos levou a repensar acerca do próprio discurso da dissertação, levando-nos a sublinhar e justificar a pessoa discursiva deste trabalho acadêmico.

CAPÍTULO I – SOBRE MEMÓRIAS E TESTEMUNHOS

1.1 A Nova História: contra o monumento em busca do fragmento

Relembramos que o objetivo geral deste estudo é verificar a potencialidade dos relatos memorialísticos como recursos educacionais capazes de ampliar as concepções sobre a atuação dos ex-combatentes brasileiros na Segunda Guerra Mundial. Para iniciarmos a nossa discussão, definimos como objetivo central deste tópico apresentar o aporte teórico da micro-história como uma intervenção necessária aos estudos da temática. Tal análise visa sustentar futuras reflexões acerca da necessidade de abordagens que evidenciam múltiplas narrativas, a partir da perspectiva da história cultural, visando à democratização de vozes e discursos no contexto educacional.

A fim de atingirmos os objetivos supracitados, consideramos ser relevante discorrer acerca da concepção teórica da nova história a partir da perspectiva de Peter Burke (1992), um dos principais nomes dessa tendência que se contrapõe ao discurso histórico tradicional e sobre a micro-história, a partir da perspectiva do historiador italiano Giovanni Levi, (1992).

O historiador Peter Burke (1992), organizador do livro *A Escrita da História, no estudo intitulado: “A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa”* defende o argumento de que uma história pode ser contada a partir de outros meios, perspectivas e fontes e que isso não empobrece a historiografia. Burke (1992, p. 347), evidencia o fato de que “muitos estudiosos atualmente consideram que a escrita da história tem sido empobrecida pelo abandono da narrativa”. Demonstra ainda, a necessidade de os historiadores se voltarem às novas técnicas de narratividades para contarem suas histórias, incluindo as micronarrativas.

Na mesma obra o historiador Giovanni Levi (1992) no ensaio intitulado: “*Sobre a micro-história*”, sustenta a ideia de que essa tendência é uma possibilidade de redefinição de concepções e análises centradas na perseguição de uma visão mais realista do comportamento humano, tendo como princípio a alegação de que a observação pormenorizada é capaz de revelar fatores que não foram observados, o que lhe reserva uma posição específica dentro dos estudos da nova história. O historiador acrescenta que a diferença estabelecida entre as perspectivas da micro-história e a antropologia interpretativa é que esta possui uma visão homogênea, enquanto a micro-história vai em busca de uma visão múltipla das representações sociais.

Ainda em conformidade com o que defende Levi (1992), a micro-história demonstra como funcionam realmente alguns aspectos da sociedade, que caso fossem analisados de

forma generalizada corriam o risco de serem distorcidos. É um método que rompe com o tradicionalismo dos historiadores que expõem a realidade de forma objetiva. Nessa perspectiva, o leitor acaba sendo envolvido no diálogo, participando do processo de construção da argumentação histórica. O autor assinala que a abordagem micro-histórica se preocupa em analisar de que forma o conhecimento do passado nos é exposto, por meio de variados indícios, elegendo o particular e individualizado como ponto inicial, analisando-o a partir de seu contexto. Assim, a micro-história se volta para as vivências e ocorrências individuais, a fim de representar realidades menos engessadas dos fenômenos sociais.

A partir desse posicionamento, a defesa do autor nos leva a inferir que os relatos memorialísticos, sendo narrativas fragmentadas, são válidos para a composição da historiografia e como tal podem trazer grandes contribuições para repensarmos a abordagem de fatos históricos. Nesse sentido, incluir informações provenientes das experiências vividas pelos ex-combatentes para pensarmos possibilidades de estudos sobre o conflito bélico da Segunda Guerra Mundial constitui uma forma de socializarmos os conhecimentos e as narrativas oriundas de pessoas sem visibilidade, democratizando a exposição da história.

Jim Sharpe (1992), no ensaio: “*A história vista de baixo*”, menciona as cartas escritas pelo soldado William Wheeler, da 51ª Infantaria Britânica e enviadas a esposa em junho de 1815, quando o exército do qual fazia parte, comandado pelo Duque de Wellington derrotou o exército francês, sob o comando de Napoleão Bonaparte, determinando o destino do continente europeu.

Em uma das cartas segue o seguinte relato:

Os três dias de luta terminaram. Estou salvo, e isto é o que importa. Descreverei agora, e em toda oportunidade, os detalhes do grande acontecimento, ou seja, o que pude dele observar... A manhã de 18 de junho surgiu sobre nós e nos encontrou ensopados de chuva, entorpecidos e tremendo de frio [...]²

A historiografia oficial conta que Wellington, comandante britânico, venceu a batalha de Waterloo, mas as cartas do soldado William Wheeler contam como essa batalha foi vencida e constituem fontes de estudos sobre o conflito armado, pois por meio da sua escrita, historiadores de todo o mundo tiveram conhecimento das experiências vivenciadas no *front*, sob o ponto de vista de um subordinado (SHARPE, 1992).

É importante ressaltar que esse exemplo foi mencionado para demonstrar o quanto as narrativas dos ex-combatentes brasileiros soam similares à história contada pelo soldado

² The Letters of Private Wheeler 1809-1828, ed. B.H. Liddell Hart, Londres, 1951, p. 168-72.

William Wheeler. Quando remetemos a história de subordinados não estamos nos referindo às ideias de vencedor ou perdedor, é evidente que os países aliados venceram a guerra, mas a perspectiva da história vista de baixo. O que está em discussão neste percurso é o fato de que não foram ouvidos, não tiveram a oportunidade de manifestarem suas visões sobre a guerra, pela condição de subordinados. Remete à ideia de quem figurou no discurso da historiografia, ou seja, a questão a ser discutida não é quem foi o vencedor, e sim quais as vozes tiveram visibilidade discursiva perante a história oficial.

A partir dos registros de William Wheeler, muitos historiadores tomaram consciência da necessidade de explorar novas perspectivas do passado, por meio de fontes como a correspondência do soldado britânico. Passaram, então, a conceber a história do ponto de vista do subordinado e não do comandante, entendendo o fato de que, tradicionalmente, a história tem sido contada como um relato dos feitos dos grandes, constituindo uma história elitista que é recontada sob a perspectiva do Estado.

O filme *Green Zone* (2010): *Zona Verde*, escrito pelo roteirista Brian Helgeland e dirigido pelo britânico Paul Greengrass mostra uma situação semelhante, em que o enfoque é realizado a partir do ponto de vista de um subordinado. A trama se passa no Oriente Médio, no ano de 2003, ocasião em que soldados americanos foram enviados ao Iraque, a fim de detonarem as armas extremamente destrutivas que supostamente aquele país tinha posse. Os EUA naturalmente ganharam a guerra, mas a história é contada sob o viés de um soldado norte-americano que revela as mazelas do governo, ao perceber que este ganhou a guerra usando artifícios desleais, os quais foram justificados pela alegação de que o país inimigo possuía armas químicas e a intenção de atacar o Ocidente, mas na verdade as buscas foram infrutíferas, pois não existiam no local, armas capazes de provocar uma destruição em massa.

Assim, a perspectiva da nova história tem atraído historiadores que visam ampliar os limites do conhecimento, direcionando suas pesquisas para as experiências históricas de pessoas cuja existência é ignorada, ocultada ou superficialmente mencionada na história oficial, a qual Sharpe (1992, p. 40) destaca que “Tradicionalmente, a história tem sido encarada, desde os tempos clássicos, como um relato dos feitos dos grandes”. A partir do exposto, observamos que a nova história possibilita a inserção de novos enfoques, sujeitos discursivos, novas vozes narrativas e subjetividades diversas à composição da historiografia. Nesta perspectiva, optamos pela micro-história, na vertente italiana, por contar a história dos não conhecidos, que neste trabalho consideramos silenciados.

Dessa forma, acreditamos que as visões expressas nos relatos memorialísticos dos ex-combatentes brasileiros poderiam trazer relevantes contribuições para a exploração da temática acerca da participação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial, tendo em vista que demonstram uma visão particularizada sobre o evento que a educação não costuma explorar, pois enquanto a história oficial traz um enfoque na 3ª pessoa do discurso, recurso discursivo que passa uma ideia de distanciamento, de um olhar de fora para dentro, o enfoque da narrativa em 1ª pessoa, pelo contrário, traz uma visão de dentro para fora dos acontecimentos.

Vale destacar que a história oficial apresenta uma postura de neutralidade, tendo em vista que prioriza a ótica da 3ª pessoa do discurso, à medida que anuncia uma visão de fora do acontecimento narrado. Nessa perspectiva, demonstra propriedade e acima de tudo autoridade, uma vez que o historiador tradicional mostra a visão dos fatos de forma totalitária, não se atendo às micronarrativas, aos fragmentos, os quais no que diz respeito à Segunda Guerra Mundial, poderiam trazer múltiplas informações acerca da participação da FEB no cotidiano do conflito, para o campo educacional.

Expandir o campo da verdade dos acontecimentos, a partir de diversificados enfoques não compromete a pretensão à veracidade dos fatos, mas, aponta para a intenção de promover rupturas em relação às posturas dogmáticas, concebidas como princípios discursivos legitimados pela história oficial, que muitas vezes apresenta uma postura elitizada, ao não dar voz, ao ignorar, por exemplo, as histórias cotidianas de sujeitos sem notoriedade.

Ao retratar neste estudo o tema da Segunda Guerra Mundial por meio de informações contidas em relatos de experiências, de Cury (2011), tencionamos evidenciar a estreita relação entre a história oficial e a memória subjetiva, trazendo a percepção de que, da mesma forma que a História, com seus fatos incontestáveis e personagens consagrados, que compõem o contexto da guerra nos compêndios da historiografia tradicional, também pessoas comuns, sem visibilidade podem trazer informações relevantes sobre as práticas sociais que foram mantidas nesse passado histórico.

Peter Burke (1992) remete ao fato de que os historiadores culturais enfrentam os mesmos problemas, na medida em que se distanciam de uma definição estreita, mas precisa de cultura, para uma definição mais antropológica do campo (BURKE, 1992). De acordo com o cientista J. B. S. Haldane, (BURKE, 1992, p.11) “Tudo tem uma história”. Em síntese, tudo é digno de ser reconstruído pela história. Para compreendermos a natureza da nova história,

segundo Burke (1992), é necessário entendermos que sua base filosófica está ancorada no ideal de que a realidade é constituída social e culturalmente.

Assim, o que era antes desvalorizado para a história, com a nova história passa a ser visto a partir de um viés cultural, sujeito a constantes variações temporais, bem como espaciais. Daí, acreditamos ser importante o enfoque da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial, sob a perspectiva dos ex-combatentes, mesmo sendo oriundas de relatos memorialísticos autobiográficos e testemunhos, essas narrativas não perdem a credibilidade, uma vez que tais memórias foram construídas social e culturalmente e conforme preconiza a nova história.

Uma distinção entre o pensamento dos historiadores tradicionais e dos adeptos da nova história é o fato de que, enquanto os primeiros veem a história como uma narrativa de ocorrências e acontecimentos, os segundos têm maiores preocupações em analisar as estruturas desses eventos, evidenciando assim, uma busca aos fragmentos, as micro-histórias, em contraposição à visão monumental expandida pela história tradicional. Nesse sentido, os relatos autobiográficos, constituem importantes fontes de conhecimento do passado por trazerem narradores em 1ª pessoa, que estão posicionados dentro da matéria e, como tal, têm propriedade para relatar sobre os acontecimentos, mesmo que estes surjam de forma fragmentada.

Outro aspecto que traz divergências entre as duas perspectivas da História é o fato de que, enquanto a história tradicional disponibiliza uma visão de cima, ou seja, está preocupada em narrar os feitos dos grandes homens, de heróis consagrados, ignorando aqueles coadjuvantes que não detém grandes cargos e funções, os quais perante essa linha de estudo permanecerão na invisibilidade, a nova história se preocupa com as narrativas de pessoas que foram invisibilizadas, como é o caso dos relatos dos ex-combatentes brasileiros, que apesar de terem propriedade para discorrerem sobre as suas experiências no *front*, ao retornarem à terra natal foram silenciados e rejeitados pela corporação. Essa situação pode ser constatada, no discurso de Cury (2011):

Voltamos aos nossos lares, recebemos nosso desligamento do Exército e regressamos à nossa vida civil. Isso aconteceu abruptamente porque o Exército quis se ver livre dos seus “pracinhas”. A nossa permanência nas fileiras militares, iria causar uma revolução nos usos e costumes militares. A disciplina entre os pracinhas e os oficiais da FEB já não era aquela que encontramos no nosso ingresso na vida militar. Embora houvesse o respeito pela hierarquia, soldados, cabos, sargentos e oficiais, irmanados pelos mesmos ideais de liberdade e democracia, viviam um ambiente de família (CURY, 2011, p. 183).

Peter Burke (1992) menciona o fato de que quando o escritor russo Alexandre Pushkin realizava registros de relatos de uma revolta envolvendo uma categoria de camponeses que tinha como líder Pugachev, recebeu de comentário do ilustre czar Nicolau a seguinte frase: “tal homem não tem história” (BURKE, 1992, p.12). Essa afirmação evidencia uma postura histórica tradicionalista, uma vez que não reconhece o fato de que uma pessoa sem visibilidade possa ter voz perante a sociedade e, conseqüentemente, ter uma história a ser contada.

É importante ressaltar que não foi apenas Peter Burke (1992) que se preocupou em retratar a história dessa forma, outros historiadores, dentre eles, Jim Sharpe (1992), se dedicou a dar voz e visibilidade a sujeitos anônimos que, nem por isso, deveriam ter menos importância, ante da construção do conhecimento histórico. Foram estudiosos que se preocuparam em retratar as experiências de pessoas sem visibilidade, mas inseridas no meio social. Desse modo, os relatos escritos pelos ex-combatentes da FEB constituem possibilidades de análises socioculturais do passado.

De acordo com o paradigma tradicional, o registro da “história deveria ser amparado em documentos” (BURKE, 1992, p.13). Ranke (1795-1886) foi um autor que defendeu a tese de que a historiografia deveria ter como base os arquivos e registros oficiais emanados mantidos sob a tutela do governo, ao mesmo tempo em que defendia as limitações das fontes narrativas, em especial as crônicas, para subsidiar a escrita da história. A postura tradicionalista desse historiador condenava terminantemente as fontes orais e as micro-narrativas, sob o argumento de inconsistência histórica.

Por outro lado, os apoiadores do movimento, surgem defendendo as limitações dos documentos oficiais, amparados no argumento de que os registros oficiais, em geral, expressam a visão oficializada, o discurso linear e cuidadosamente construído, a partir da visão estatal. Portanto, argumentam que para a reconstrução da história necessitam de complementações, de outras visões, de outros enfoques formulados sem a influência do aparelho ideológico do Estado.

É de conhecimento da comunidade acadêmica que, de acordo com os preceitos do paradigma tradicional, a história é objetiva, seguindo esse raciocínio, o ofício do historiador é meramente apresentar os fatos, como foi descrito por Ranke (BURKE, 1992). No entanto, nos dias atuais, essa visão dos processos históricos tornou-se ultrapassada, uma vez que a questão do relativismo cultural afeta tanto a historiografia, quanto seus objetos. Isso ocorre porque a cosmovisão do homem da atualidade é permeada por uma estrutura entrelaçada de

convenções diversas que sofrem flutuações de uma cultura sobre a outra. Nessa perspectiva, não faz sentido conceber a história oficial como verdade absoluta. Para o historiador, a percepção de conflitos é evidenciada, a partir de pontos de vista contrastantes. Assim, há um deslocamento do ideal da voz da história para uma diversidade social de tipos de discursos diversos.

Nesse contexto, entendemos que os estudos sobre a Segunda Guerra Mundial devem explorar várias vozes discursivas para não trazer uma visão unilateral sobre os fatos históricos, no caso em questão, focamos na atuação dos combatentes brasileiros, por entendermos que a história oficial evidencia os fatos relacionados à temática somente sob o ponto de vista do Estado, do exército e nunca do soldado ou das vítimas, daqueles que não tiveram visibilidade. É importante esclarecer que esse novo enfoque, não tem o objetivo de contestar a visão da história oficial, mas de ampliá-la, de torná-la mais democrática, à medida que se apresenta de forma mais abrangente, igualitária e progressista.

Como argumenta Burke (1992), esse movimento traz um perfil interdisciplinar, ao abranger a atividade humana, considera as histórias e opiniões das pessoas comuns para a produção dos conhecimentos do passado, opondo-se aos historiadores tradicionais. Cabe ressaltar que, a partir dos anos 1970 e 1980 houve uma tendência mundial, que se estendeu por um longo período, repercutindo numa série de reações contrárias ao paradigma tradicional da história, surgiu o que se convencionou chamar de oposição, de uma verdadeira batalha travada contra os rankeanos.

Essa nova tendência tem suas raízes na “nova história”, a qual tem origens antigas, segundo Burke,

O primeiro uso da expressão por mim conhecido data de 1912, quando o estudioso americano James Harvey Robinson publicou um livro com este título. O conteúdo correspondia ao título: História, escreveu Robinson, “inclui todo traço e vestígio de tudo o que o homem fez ou pensou desde seu primeiro aparecimento sobre a terra” (BURKE, 1992, p.17 - 18).

Para compreendermos melhor esse processo de abordagem da nova história consideramos necessário o conhecimento do longo trajeto percorrido pelos historiadores na tentativa de escrever uma história mais abrangente que não focasse somente no âmbito político. Nesta perspectiva, Burke (1992) discorre:

Foi na segunda metade do século dezenove que a história econômica se estabeleceu na Alemanha. Em 1860, o estudioso suíço Jacob Burckhardt publicou um estudo de *The Civilization of the Renaissance in Italy*, concentrado na história cultural e

descrevendo mais as tendências do que narrando os acontecimentos. Os sociólogos do século dezenove, como Auguste Comte, Herbert Spencer – sem mencionar Karl Marx – eram extremamente interessados pela história, mas desprezavam os historiadores profissionais. Estavam interessados nas estruturas, não nos acontecimentos (BURKE, 1992, p.18 - 19).

O autor dispõe sobre tais aspectos:

No século dezoito houve um movimento internacional para a escrita de um tipo de história que não estaria confinada aos acontecimentos militares e políticos, mas relacionada às leis, ao comércio, *à manière de penser* de uma determinada sociedade, com seus hábitos e costumes, com o “espírito da época” (BURKE, 1992, p.19).

A partir do exposto, observamos que o movimento de mudança de visões dos processos históricos surgiu mediante a percepção da inadequação dos preceitos oriundos do paradigma tradicional, a qual foi observada com a conscientização da necessidade de outras visões acerca dos acontecimentos históricos.

Seguindo o raciocínio, a partir dos pressupostos apresentados acerca da nova história emergem algumas reflexões quanto ao conceito de cultura, observamos que a noção contemporânea de cultura não está ligada a ideia de cultura erudita ancorada na noção de cultura civilizatória, tão recorrente no pensamento iluminista do século XIX, o qual tem a ideia de cultura como acúmulo de saber.

Com a inserção da nova história, surge uma noção de cultura ampla e dinâmica, descarta o entendimento da cultura como um modo de ser, viver e se comportar das classes mais favorecidas, ao mesmo tempo em que concebe cultura como percepção, como a forma de manifestação do homem no mundo, independente de classe social, valorizando, inclusive, a cultura popular e o cotidiano de pessoas comuns.

Em consequência de tais pressupostos, a nova história tem como foco relatar o mundo e as experiências vividas por pessoas anônimas, em detrimento de focalizar a sociedade, com o intuito de salientar que alguns comportamentos e valores reconhecidos como aceitáveis na sociedade recebem essa categorização por motivos ideológicos e podem perfeitamente não alcançarem esse reconhecimento em outras sociedades, as quais possuem valores diversos.

De acordo com Burke (1992, p.24), “o desafio para o historiador social é mostrar como o cotidiano de fato faz parte da história, relacionar a vida cotidiana aos grandes acontecimentos”. Uma forma de os historiadores sociais contemplarem na historiografia a vida cotidiana dos combatentes da Segunda Guerra Mundial seria focalizando a rotina de experiências vividas para a construção da historiografia, dando voz a esses sujeitos anônimos.

Cabe lembrar que, um dos entraves encontrados pelos historiadores adeptos da nova história está relacionado ao registro de fontes e a adoção de métodos, uma vez que ao apreender novos objetos de pesquisa era estritamente necessária a busca de novas fontes para complementar os registros oficiais. Daí, a valorização da história oral, da micro-história e a consequente experiência de pessoas comuns, bem como a utilização das imagens como registros de época e acontecimentos.

Ante ao exposto, inferimos que apesar de carregar consigo o adjetivo “nova”, que tem o significado de algo recente, novidade, a nova história vem atravessando uma extensa trajetória e tem suas origens em um passado remoto. Dentro dessa ótica, observamos que o adjetivo “nova” não remete a sua existência, mas ao fato desses historiadores trazerem novas visões e acima de tudo, de recusarem a marginalização da cultura popular.

Vale ressaltar que, trazer a abordagem de acontecimentos relacionados à Segunda Guerra Mundial sob as lentes da nova história, constitui uma forma de trazer um viés humanizador a essas histórias de vida, voltando-se para as experiências de pessoas anônimas, vivenciadas durante o período do conflito. Retratar um episódio traumático sob esse ponto de vista constitui uma forma de adequação em que a abordagem da temática poderá promover reflexões diversas sobre o contexto sociocultural.

Por meio da retomada da nova história, observamos que ela assinala uma crítica à concepção positivista que intensifica as hegemonias culturais, em oposição à defesa da subjetividade presente na concepção da história popular. Nesse sentido, propomos com o estudo em questão estabelecer um diálogo com referências teóricas, de autores que evidenciam particularidades na construção do conhecimento histórico, como Peter Burke, Jim Sharpe, Giovanni Levi, Walter Benjamin, dentre outros.

1.2 O relato memorialístico como testemunho e experiência narrativa

Debatemos anteriormente acerca da contraposição entre a nova história e a história tradicional, a fim de demonstrarmos as oposições existentes entre as duas vertentes e evidenciarmos a história cultural. Neste tópico, discorreremos acerca do relato memorialístico como testemunho e experiência narrativa. Tal procedimento tem como propósito apresentar o diálogo entre memória, testemunho e narrativa, demonstrando que são formas capazes de contribuir para ampliação de conhecimentos, tendo em vista seu papel relevante para a reconstituição do passado. Nesse sentido, os relatos memorialísticos constituem novas maneiras discursivas de reescrita da história.

É importante ressaltar que memória e História são similares no que diz respeito ao recorte entre o presente e o passado. A História é um campo do saber que faz uso da memória, mas se distingue desta por ter uma característica acadêmica. A memória sendo uma habilidade está sujeita a reformulações, assim como a História está sujeita a verificações, esta revisita e dialoga com a memória, mas são distintas entre si.

Evidenciamos neste trabalho, uma evocação ao passado que remete à importância da memória. Por outro lado, há a necessidade de se considerar a importância da História como ciência da interpretação, o que não nos traz uma verdade absoluta e identifica, com o seu método, o entrelaçamento entre as fontes documentais e a memória.

A discussão acerca da memória não é algo novo, os registros de práticas mnemônicas acompanham a trajetória da humanidade desde os tempos mais remotos. Com o surgimento da filosofia, a relação entre memória e esquecimento passa a ser explorada. De acordo com Pinto e Farias (2012), Platão interpreta a memória como um meio de conexão com o tempo. Segundo ele, por meio da memória seria possível alcançar “o mundo das ideias”. Conforme argumentam os autores, “Valoriza-se, portanto, a reminiscência, visto que se tem nela a anulação do tempo marcado pela mudança que faz o homem perecer” (PINTO; FARIAS, 2012, p.12). Na visão do filósofo fica evidenciado que existe uma oposição entre o tempo e a memória.

Em Aristóteles, é percebida uma conciliação entre o tempo e a memória. Segundo Pinto e Farias (2012), na visão aristotélica, a memória representa o compartimento sensível da alma e a reminiscência compreende a parte intelectual. Acompanhando as tendências filosóficas, a memória passa a ser (re)significada, como algo inacabado em constante formação.

Atualmente, a relação entre História e memória e suas diferenças têm sido amplamente discutidas no meio acadêmico, mas por muito tempo História e memória foram interpretadas com o mesmo significado. Essa compreensão nos leva a analisar as diferenças entre os registros provenientes da primeira em detrimento dos registros oriundos da segunda. O sociólogo francês da escola durkheimiana Maurice Halbwachs (1990) destacou a diferença entre História e memória, estabelecendo uma distinção entre memórias coletivas e memória histórica. De acordo com o autor, a primeira teria um significado amplo de resgate do passado das experiências vivenciadas em uma sociedade, enquanto a segunda seria o resultado de uma tradição histórica construída pelos historiadores ausentes do tempo vivido.

Halbwachs (1990), estudioso da memória inovou à medida que elucidou o fato de que a memória é também coletiva, submetida a flutuações, transformações e constantes mudanças. Assinalou que apesar de a lembrança vir individualmente, seu conteúdo é socialmente construído. Seus estudos provaram que a memória é uma constituição simultânea entre as reminiscências individuais e coletivas.

Jacques Le Goff (1990) distinguiu a existência de duas Histórias, a que se refere à memória coletiva, sendo está mítica e constituída do vivido e a dos historiadores, reconhecendo o fato de que a história se mostra vulnerável às influências das memórias coletivas.

Para Michael Pollak (1992), a memória é algo de foro íntimo, que se conecta diretamente com tudo que a pessoa viveu, porém também é coletiva, pois é influenciada pelas transformações vivenciadas em um determinado contexto repleto de movimentos dinâmicos. De acordo com os estudos de Pollak (1992), ela também é seletiva, sendo diretamente permeada por questões pessoais, políticas e ideológicas. Segundo o autor, o que constitui a memória, são os acontecimentos vividos individualmente e os vividos coletivamente, os quais mesmo não sendo experienciados pessoalmente fazem com que os sujeitos se sintam pertencentes a um determinado grupo social.

De acordo com os estudos sobre memória, inferimos que quando se reproduz acontecimentos de uma época por meio da linguagem individual o discurso está permeado por um processo de produção subjetiva. Pela exposição apresentada, observamos que desde tempos passados, estudiosos sempre se preocuparam com as questões da memória e sua relação com a vida social do ser humano. Em síntese, desde os tempos mais remotos, a memória nos é apresentada como sendo uma espécie de representação da realidade.

Acreditamos que o conhecimento histórico constitui uma série de informações que envolve a vida do ser humano no âmbito social, incluindo aquelas que são repassadas, por meio da memória, de geração em geração. Halbwachs (1990) sinaliza que os grupos constroem suas memórias em sociedade e que a memória coletiva de um determinado grupo social depende diretamente das memórias individuais dos seus membros. Portanto, esse conhecimento revela um leque amplo de possibilidades e experiências que envolvem a vida dos homens em sociedade, e como tal, deve ser estudado sob as várias perspectivas, não somente a partir de um ponto de vista.

Atualmente, estamos inseridos em um contexto sociocultural de conceitos líquidos, que impõe uma série de mudanças e transformações no direcionamento das relações sociais e

culturais. Fato que tem levado a sociedade a assumir contornos diversos e refletido diretamente na constituição da memória no contexto educacional, tendo muitas vezes como consequência a perda da referência sociocultural. Oliveira, (2012, p. 23) “nos leva a inferir que uma necessidade identitária ainda está presente na existência coletiva dos homens, e a identidade também tem no passado o seu lugar de construção”.

A partir das concepções apresentadas acerca da memória, acreditamos ser relevante traçar a sua relação com o testemunho. A professora Cláudia Maria Rocha de Oliveira, doutora em Filosofia pela Pontificia Università Gregoriana de Roma, no dossiê *Memória e testemunho* (2019), estabelece uma relação entre as duas categorias. De acordo com as suas concepções, a memória não acompanha a cronologia do tempo mundano, ela segue o tempo humano ao tornar atual algo ausente no tempo, torna presente ocorrências do passado. Assim, segue uma temporalidade singular em que os acontecimentos são sentidos pelo interior. Dessa forma, os fatos vistos com relevância ganham destaque, enquanto os que não possuem importância tendem a ser esquecidos. “O tempo, graças à mediação da subjetividade, ganha significação propriamente humana” (OLIVEIRA, 2019, p. 118).

Conforme ressalta Ricoeur, a memória remete “a realidade anterior, a anterioridade que constitui a marca temporal por excelência da ‘coisa lembrada’, do lembrado como tal” (RICOEUR, 2007, p.26). Nessa perspectiva, a memória passa a ter vínculo com uma aspiração de veracidade, na medida em que está ligada ao real.

De acordo com Oliveira, “a memória assume importante função na ordenação do mundo e na compreensão do sentido da realidade” (OLIVEIRA, 2019, p. 119), segundo a filósofa, a memória influi na forma como as pessoas interpretam situações e ocorrências, ou seja, ela interfere no engajamento e na nossa capacidade de agir diante do futuro. Desse modo, para que um acontecimento não corra o risco de ser esquecido, é necessário manter um engajamento no sentido de ativar a capacidade de tornar viva uma ausência do passado, retomando uma interioridade que pressupõe uma participação ativa entre os sujeitos. Assim, mediada pela linguagem, a memória torna-se ao mesmo tempo individual e coletiva.

Diante do exposto, concluímos que rememorar implica uma relação direta entre memória individual e coletiva. Nesse sentido, a rememoração constitui uma batalha travada contra o esquecimento à medida que é formada na relação de subjetividade interativa pela mediação da linguagem, evidenciando a prática discursiva do testemunho. Por outro lado, segundo a filósofa, “o testemunho confere, de certo modo, voz à memória. A testemunha é expressão da própria memória” (OLIVEIRA, 2019, p. 121).

Conforme argumenta Oliveira, o testemunho pode ser definido da seguinte forma: “ele é singular, plural, inacabado, pressupõe autenticidade e possui face relacional” (OLIVEIRA, 2019, p.122). Em outras palavras, está relacionado à identidade da testemunha, ao testemunhar acerca de um mesmo acontecimento, sujeitos diferentes terão versões diversas. Portanto, todos são autênticos, pois no ato do testemunho ocorre uma ação de compromisso do sujeito com a veracidade dos fatos.

O testemunho é inacabado porque não consegue atingir a completude da verdade. “a pluralidade dos testemunhos enriquece a compreensão do real e torna possível que as testemunhas ampliem o próprio modo de ver o mundo e a própria compreensão de si mesmas” (OLIVEIRA, 2019, p.122). O testemunho também pressupõe uma relação dialógica entre os envolvidos, testemunhar é, portanto, responsabilizar-se diante da posição que se assume no discurso.

Sendo uma exposição pessoal, o testemunho concede à testemunha, autoria. Ele traz enriquecimento das visões de mundo. Tendo compromisso ético com a autenticidade dos fatos, ele é capaz de promover a humanidade entre as pessoas, uma vez que deixa marcas, estimulando maior compreensão nas relações entre os sujeitos. Por outro lado, segundo a concepção de Oliveira (2019), o testemunho ao se representar pela memória, nos direciona para o futuro, colocando-nos diante de novas possibilidades de estabelecer ligações entre memória e história e direcionando o fortalecimento da humanidade entre os sujeitos.

Debatemos anteriormente acerca da relação memória e testemunho, para posteriormente, apresentarmos a literatura como uma fonte relevante capaz de preencher as lacunas deixadas pela historiografia tradicional. Tal análise faz-se necessária para mostrarmos que a História ensinada na perspectiva tradicional, tende a atender aos interesses de reprodução factual, o que impossibilita a inserção de novos olhares sobre os fatos históricos, muitas vezes inviabilizando a ocorrência de debates e discussões acerca de pontos de vista diversos.

Como foi demonstrado, a partir dos estudos implementados pela nova história abriu-se o espaço para a inserção de novos conceitos, temáticas, fontes e objetos de pesquisas. Portanto, direcionamos nossas reflexões para a arte literária. Arelado a esta área do conhecimento há um campo voltado para a abordagem da metaficção historiográfica, a qual expõe a linha tênue entre narrativa e história, sendo a autorreflexividade uma das suas principais marcas. Aliando a história a literatura, a escritora brasileira Cecília Meireles, após uma visita ao local em que foram enterrados os corpos dos militares brasileiros mortos na Campanha da Itália, compôs na

cidade de Florença, em 9 de abril de 1953, o poema “Pistoia: cemitério militar brasileiro”, texto que faz alusão ao fato histórico da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial.

De acordo com Sales (2017), com base nos estudos de Linda Hutcheon (1984), na pós-modernidade, ao trabalhar a historiografia e os gêneros memorialísticos, observamos maior problematização do grau autorreflexivo na metaficção, por tratar-se de discurso, sendo que a produção deste está envolta à recepção de significações obtidas em meio a um contexto. No entanto, por mais autorreflexivo que seja o discurso, ele não se desvincula da realidade. Sales acrescenta que a fragmentação da forma tradicional de narrativa não exclui os fatos históricos e que a linguagem nas escritas autorreflexivas constitui a própria realidade, sendo que na metaficção historiográfica, a história constitui um discurso. Para Hutcheon (1984, p.16), “toda realidade se inicia na forma de dizer: história – tanto pública quanto privada - é um discurso; então, também é ficção”.

De acordo com Hutcheon (1991), a metaficção historiográfica constitui uma estratégia narrativa da contemporaneidade que traz de forma simultânea a autorreflexividade e a revisão crítica dos acontecimentos históricos, problematizando a narrativa e excluindo o ideal nostálgico da retomada do passado. Para a autora, a metaficção historiográfica traz os contextos históricos como significantes problematizando a noção de conhecimento histórico.

A busca por novos campos temáticos permitiu a expansão de variadas fontes para o estudo do saber historiográfico, contrapondo à ideia de que o ensino de História não deveria se limitar à utilização de documentos oficiais, mas que poderia também recorrer a análises de representações literárias. Essa nova perspectiva abre caminhos para a inserção de obras literárias memorialísticas para a abordagem de temas relacionados à Segunda Guerra Mundial, como documentos que contém valores históricos.

De acordo com Pesavento (2005):

A literatura permite o acesso à sintonia fina ou ao clima de uma época, ao modo pelo qual as pessoas pensavam o mundo, a si próprias, quais os valores que guiavam seus passos, quais os preceitos, medos e sonhos. Ela dá a ver sensibilidades, perfis, valores. Ela representa o real, ela é fonte privilegiada para a leitura do imaginário. Por que se fala disto e não daquilo em um texto? O que é recorrente em uma época, o que escandaliza, o que emociona, o que é aceito socialmente e o que é condenado ou proibido? Para além das disposições legais, ou de códigos de etiquetas de uma sociedade, é a literatura que fornece os indícios para pensar como e por que as pessoas agiam desta e daquela forma (PESAVENTO, 2005, pp. 82-83).

White (2001) discute sobre métodos e procedimentos inovadores utilizados pelos historiadores contemporâneos amparados na teoria da narrativa ficcional. De acordo com esse autor, a história também constitui uma manifestação ficcional, sendo assim, contestado o seu

caráter científico. Conforme argumenta, as narrativas históricas não constituem apenas de relatos factuais e argumentativos. Dessa forma, manifesta que os historiadores se valem dos mesmos recursos utilizados pela literatura para a construção do discurso histórico. Percebemos em sua argumentação um questionamento das fronteiras que permeiam a história e a literatura.

White (2001) aponta a historiografia tradicional como responsável por negligenciar as manifestações literárias modernas, visto que esta permanece vinculada aos modos adotados pela narrativa histórica do século XIX. Ainda segundo o autor, para se libertar dos maneirismos da história tradicional, o historiador deverá atuar de forma intermediária entre as manifestações literárias e as crônicas factuais, libertando-se da tendência de construir enredos ao estilo do historiador tradicional.

Os apontamentos levantados nos servem de aparatos teóricos para entendermos a Literatura como uma relevante fonte de pesquisa para os estudos históricos. Assim, neste trabalho, debruçamos sobre os relatos memorialísticos de Cury (2011), com a perspectiva de acessar informações significativas que costumam não serem reveladas pela história oficial. Como argumenta Pesavento (2006), a literatura é narrativa que expressa o mundo de forma indireta, por meio de metáforas e alegorias. Ressalta que a coerência de sentido do texto literário é necessária para direcionar o historiador na busca de outras fontes, a fim de trazer uma visão além e pormenorizada.

O emprego da narrativa para implementar estudos acadêmicos vêm se tornando uma tendência recorrente nas mais diversas áreas do conhecimento, concedendo espaço para leituras de mundo plurais. Assim, a noção de verdade única e absoluta perde sentido para uma visão expansiva da realidade, por meio da qual o discurso passa a ocupar diferentes lugares, sendo mantido por sujeitos diversos. De acordo com Carmen Teresa Gabriel (2019), historiadora que se dedicou ao estudo de narrativas autobiográficas, trazendo inúmeras reflexões, as ideias de sujeito e identidade nessas narrativas passaram a ser encaradas como invenções culturais, sociais, históricas e constituídas por meio da linguagem.

Ainda conforme argumenta a Gabriel (2019), no contexto atual em que as “grandes narrativas”, passam a ser contestadas, as micronarrativas ganham reconhecimento e legitimidade. Narrativas polifônicas que exprimem identidades diversas, bem como multiplicidades de vozes e verdades. Narrativas que dão acesso, visibilidade e *locus* de enunciação a sujeitos fragmentados, que nem por isso deixam de expressar essencialidades, o

que possibilita se colocar no debate de forma articulada, independente da classe social a qual pertence.

De acordo com Assmann (2011) a língua materna é um dos mais importantes estabilizadores para a preservação da memória cultural. Nesse sentido, os relatos memorialísticos constituem importantes recursos para o repasse de experiências entre as gerações, tendo em vista que por meio do testemunho nas retomadas aos acontecimentos passados, há o emergir de informações que, muitas vezes, correm o risco de ficarem esquecidas em meio à passagem do tempo, considerando as novas configurações adotadas pela sociedade moderna. Dessa forma, considerar os discursos dos ex-combatentes para ampliar as visões sobre a atuação da FEB na Segunda Guerra Mundial constitui uma proposta que possibilita dar voz às pessoas anônimas e a grupos minoritários ante a história oficial.

No prefácio do livro *Obras Escolhidas Magia e Técnica, Arte e Política*, de Walter Benjamin, Jeanne Marie Gagnebin menciona os textos “Experiência e pobreza” e “O narrador”. De acordo com a autora, Benjamin (1994, p. 10) faz um diagnóstico da narrativa: “A arte de contar torna-se cada vez mais rara porque ela parte, fundamentalmente, da transmissão de uma experiência no sentido pleno, cujas condições de realização já não existem na sociedade capitalista moderna”. Isso nos leva à dedução de que a ausência da narrativa na era tecnológica afeta não somente a apreensão de conhecimentos diversos, mas também a formação da subjetividade humana.

Justificamos, assim, os relatos memorialísticos escritos pelos ex-combatentes como resgates de experiências históricas que podem ser socializadas e compartilhadas no meio educacional, evidenciando o fato de que a historiografia pode se apropriar de outros discursos e outras fontes, que não somente os disponibilizados pela história oficial.

É importante esclarecermos que o uso de tais fontes e recursos não intenciona o abandono do discurso oficial, mas uma expansão, para além do ideal de que somente deve ser valorizada a história escrita pelos grandes historiadores. Essa visão coincide com o que convencionou chamar de uma “rua de uma mão única”, como é evidenciada na abordagem de Chimamanda Ngozi Adichie (2009), escritora nigeriana que no livro “O perigo de uma história única”³ traz um alerta acerca das narrativas de dominação, demonstrando que são enredos contados a partir da visão do poder hegemônico. Ela evidencia o fato de que quando se mostra uma única versão de uma história se está revelando uma perspectiva prevalente,

³ Em palestra homônima proferida no TED – Ideas worthspreading, da mesma forma que na obra alertou acerca das consequências do cultivo de visões preconcebidas e cristalizadas em uma sociedade.

porque apresenta um discurso que se apropria de uma cultura para se mostrar dominante em relação à outra.

Esse enfoque em novas perspectivas para o discurso da história tem o propósito de conceder reconhecimento a outras vozes e visões de pessoas anônimas, para não deixar que suas histórias sejam perdidas em meio ao imponente discurso da história oficial, trazendo uma história mais colaborativa e acima de tudo humana. A ideia é mostrar que a história para ser legitimada não precisa, necessariamente, ser contada por “grandes homens”, por “heróis”, mas por pessoas comuns.

Para Benjamin (1994), a experiência obtida por meio da narrativa é extremamente relevante, ele distingue dois tipos de narradores, o viajante que traz, de longe na bagagem experiências diversas e aquele que nunca saiu da sua nação, mas que sentimos prazer em ouvi-lo, visto que carrega consigo grande sabedoria, acumulada no decorrer de sua existência. O autor aponta para a relação narração *versus* vivência que transforma a matéria prima, experiência em histórias repletas de sabedorias.

Em, “*Sobre o conceito da História*”, Benjamin (1994), assinala que: “O cronista que narra os acontecimentos, sem distinguir entre os grandes e os pequenos leva em conta a verdade de que nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história” (BENJAMIN, 1994, p.223). Nesse sentido, o estudioso alerta para a necessidade de a história considerar os fragmentos como a obtenção dos acontecimentos históricos, evidenciando o ideal de que para a história nada é obsoleto, pois a função do historiador é “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1994, p. 227), ou seja, é explorar a fundo a história, extraindo dela os pormenores.

Para Gagnebin (1994, p.7-8), as teses presentes em, “*Sobre o conceito da História*”, de Walter Benjamin (1994) traçam: “uma reflexão crítica sobre o nosso discurso a respeito da história (das histórias), discurso esse inseparável de uma certa prática”. Assim, a questão da escrita da história remete às questões mais amplas da prática política e da atividade da narração.

Walter Benjamin (1994), da mesma forma que Peter Burke (1992) se posiciona contrariamente à ideia da narrativa linear, porque esta transparece a visão de um discurso construído, para repassar a ideia de autoridade, de verdade absoluta, pois os discursos realizados espontaneamente, desprovidos de naturalizações e intenções ideológicas costumam não se preocupar com a linearidade dos fatos, e, sim com a naturalidade.

Em, “*Sobre o conceito da História*”, Benjamin (1994) assinala que temos que “explodir o continuum da história” (BENJAMIN, 1994, p.230). Ou seja, acabar com a grafia linear da história, aniquilar aquela narrativa ordenada, elitizada que consagra ideias preconcebidas que são naturalmente utilizadas para manter o controle. Com esse posicionamento, o autor aponta novos pontos de vista e novas subjetividades para a historiografia.

Esses novos paradigmas nos oferecem subsídios para propormos reflexões acerca das visões sobre a Segunda Guerra Mundial, em conformidade com os estudos que propõem a legitimidade de discursos, que não somente os legitimados pela história oficial, mas outros discursos que também se mostram relevantes para demonstrarmos a amplitude de visões existentes sobre a participação da Força Expedicionária Brasileira no conflito.

Nesse contexto, acreditamos que a função da educação escolar é também problematizar os valores estabelecidos pela sociedade capitalista e questionar as vozes narrativas hegemônicas que são consagradas pela história oficial. Com a adesão a essa perspectiva, os discursos marginalizados, como por exemplo, os dos ex-combatentes, mesmo em meio ao desenvolvimento tecnológico e o acesso a informações sobre a Segunda Guerra Mundial, teriam oportunidade de ocupar um lugar de testemunhos válidos, no sentido de repassar suas experiências vividas às novas gerações, servindo como guardiões da memória na sociedade.

Sabemos que a exploração dessa modalidade literária, relatos memorialísticos, não costuma ser muito convencional para um estudo científico como resgate de experiências do passado, tampouco como influência para revermos a abordagem da Segunda Guerra Mundial no meio educacional, mas tais análises foram necessárias para alcançarmos uma das metas traçadas para este estudo, que é demonstrarmos o quanto os relatos memorialísticos testemunhais poderiam expandir as visões sobre a participação da FEB no conflito, estimulando reflexões e debates.

Levando em consideração essa perspectiva, apoiada em novos paradigmas, compreendemos que tais pressupostos nos oferecem subsídios para apresentarmos os relatos memorialísticos como importantes fontes metodológicas capazes de trazerem contribuições para a ampliação de conhecimentos acerca da Segunda Guerra Mundial. Se fosse contemplada sob uma visão particularizada e subjetiva, a história poderia retratar o cotidiano de pessoas comuns, que se apropriam de vozes e discursos diversos, trazendo uma perspectiva da história mais popular.

Diante do exposto, sob influência de novas perspectivas a partir da micro-história, dos estudos acerca da memória e da metaficção historiográfica, tais apontamentos, nos direcionam a trazer no capítulo subsequente, reflexões acerca das experiências vividas pelos ex-combatentes durante a Segunda Guerra Mundial, analisando de que forma suas memórias poderiam contribuir para potencializar os estudos sobre a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Em conformidade com teorias que defendem o fato de que outros discursos, que não somente os legitimados, também se mostram relevantes para demonstrar a amplitude de visões acerca dos acontecimentos históricos.

A partir de novas perspectivas proponho o emergir de reflexões pertinentes acerca da exploração dos relatos de memórias no estudo da temática, a fim de contribuir para a mobilização de conhecimentos, que a educação escolar não costuma explorar, trazendo contribuições para a compreensão da participação da Força Expedicionária Brasileira no conflito. Assim, no tópico subsequente, analisamos os processos ideológicos que colaboraram para a invisibilidade das memórias da participação dos brasileiros na Segunda Guerra Mundial.

1.3 Memórias e representações da Segunda Guerra Mundial

Neste tópico, discorreremos acerca das memórias dos ex-combatentes na Segunda Guerra Mundial, mostrando as implicações que levaram esse grupo a um esquecimento gradativo na sociedade brasileira. Para tanto, faremos uma breve retrospectiva acerca dos acontecimentos que envolvem a adesão do Brasil no conflito.

A Segunda Guerra Mundial ficou conhecida na história oficial como o maior conflito armado ocorrido no século XX, como aponta Cunha (2015). Conforme assinala Alves (2020), suas proporções foram suficientes para dizimar aproximadamente 60 milhões de vidas, entre civis e militares. Foi um acontecimento que impactou o mundo em diferentes dimensões: política, econômica, social, cultural, ideológica, entre outras formas. Traduz-se em uma fatalidade histórica que permeia as memórias individuais e coletivas.

Para melhor situar o leitor, no que se refere às memórias que marcaram o ingresso do Brasil no evento histórico é importante retomarmos os fatos. De acordo com Cury (2011), a guerra eclodiu oficialmente, em 1º de setembro de 1939, após a Alemanha iniciar uma invasão no território polonês e perdurou até 1945. Posteriormente a tal ocorrência, as potências Inglaterra e França exigiram que as tropas nazistas se retirassem e cessassem os

ataques ao país. No entanto, Adolf Hitler não se abateu e deu prosseguimento ao seu plano de expansão territorial, invadindo as duas grandes potências e consolidando o conflito, em proporções mundiais.

Apesar de a guerra ter iniciado na Europa no final da década de 30, o Brasil só entrou no conflito em 1942. De acordo com Barone (2013), tal posicionamento foi reforçado porque, no período de 15 a 19 de agosto daquele ano, a imprensa noticiou um ataque promovido por um U-boot, o submarino alemão U-507, que arremeteu sobre seis embarcações brasileiras. Esses episódios teriam ocorrido entre os estados da Bahia e Sergipe, resultando no afundamento de navios mercantes e na morte de aproximadamente 600 tripulantes, dentre eles, inúmeros civis, considerando que algumas dessas embarcações eram utilizadas para o transporte de cargas e de passageiros. Os ataques às embarcações brasileiras que ceifaram as vidas de centenas de pessoas ficaram marcados na memória coletiva da população e foram concebidos como uma justificativa legítima para que o país entrasse no conflito.

Segundo Assmann (2011), os recursos imagéticos se mostram relevantes na recuperação do passado, uma vez que são utilizados como testemunhos. Em função de sua potencialidade de expressão, também podem servir como agentes no processo de rememoração. Em outras palavras, a fotografia é indissociável da história, revelando pormenores, ela configura como um recurso didático visual capaz de produzir valor histórico e fornecer indicações acerca da representação do fato ou circunstância observada.

Considerando esse poder dos recursos imagéticos, para criar um itinerário desse período histórico, apresentamos neste estudo algumas fotografias. Na imagem a seguir notamos que, o vapor brasileiro Bagé, referido anteriormente, era uma embarcação de médio porte que comportava um número significativo de passageiros. Pelos registros divulgados, o jornal Folha da Manhã noticiou no início do mês de agosto de 1943, que no dia do ataque a tripulação se compunha de 108 homens e 30 passageiros eram transportados (Folha da Manhã, agosto de 1943).

Figura 1 - Vapor Brasileiro Bagé, afundado pelo U-185



Fonte: Barone (2013).

Levando em consideração as ideias defendidas por Barone (2013), até então, o presidente Getúlio Vargas mantinha uma postura de neutralidade em relação ao conflito, tendo em vista que era simpatizante do nazifascismo. É importante ressaltar que, mesmo diante de uma postura autoritária por parte do governo, o povo brasileiro não se calou perante o afundamento dessas embarcações. Segundo Barone, (2013), nos dias seguintes aos ataques, estudantes, do Rio de Janeiro e de várias capitais do país foram às ruas manifestarem-se a favor da entrada do Brasil no conflito, exigindo, do então presidente, um posicionamento ante a ofensiva nazista.

Figura 2: População nas ruas reivindicando a entrada do Brasil na guerra



Fonte: Brasil (2020)

Essa imagem foi registrada no Brasil durante uma manifestação pública realizada contra os países do Eixo. Segundo a pesquisadora Mauad (1996), a fotografia é uma representação de experiências vividas, resultante do sentido do real. Em sua concepção, a historiadora quer dizer que a realidade é a essência da fotografia e que ela se materializa por meio do ponto de vista imagético.

Na imagem é possível observar, na ocorrência do passado, a intensa mobilização popular a favor da adesão do país na guerra. Identificamos a exposição da bandeira brasileira em meio à população, o símbolo nacional aliado ao cartaz reivindicando a guerra revela a postura da população diante do sentimento de revolta pelos brasileiros mortos em consequência dos torpedeamentos. A imagem traz a sensação de união e patriotismo. Nesta ocasião, a imprensa noticiou que a multidão ganhou as ruas em protesto contra a ofensiva nazista, com a certeza de que a nação brasileira não procurou a guerra, mas ela veio ao Brasil.

Após a ocorrência da ofensiva, em agosto de 1942, conforme aponta Barone (2013), Getúlio Vargas foi obrigado, mesmo a contragosto, a romper as relações diplomáticas com os países do Eixo e a reconhecer o estado de beligerância⁴, declarando guerra contra tais nações, conforme ilustra a capa do jornal *O Globo*. Em tempos de guerra as imagens se mostram fundamentais para a disseminação da propaganda dos governos, com o Brasil não foi diferente, o governo Vargas utilizou a publicidade no sentido de demonstrar que as Forças Armadas Brasileiras estavam preparadas para defender o país das agressões do Eixo, a fim de conquistar a opinião pública, isso pode ser observado na imagem a seguir.

Figura 3 – Reprodução da capa jornal *O Globo*: 22 de agosto de 1942



Fonte: Brasil (2020).

⁴ Beligerância: 1. Estado de quem está em guerra, 2. belicosidade, agressividade – Houaiss, Antônio. Minidicionário, 4ª ed. p.102. 2010.

O posicionamento do presidente Getúlio Vargas foi amplamente divulgado pela mídia local da época, conforme expõe a capa do jornal *O Globo*, edição extra. O noticiário narra a atitude do governo perante os ataques, possibilitando que a imagem ganhe vida ao retratar o evento histórico. Observamos por meio da imagem que os procedimentos oficiais adotados pelo governo brasileiro ao decretar o estado de beligerância com os países do Eixo foram anunciados pela mídia, demonstrando que o presidente havia tomado uma posição no sentido de garantir a soberania nacional. Vale lembrar que a imprensa na época era monitorada pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP)⁵, órgão censurador do governo que atuava no sentido de legitimar as ações do regime político adotado pelo presidente da República.

Com base em dados fornecidos por Barone (2013), ainda no ano de 1941, o Brasil e os Estados Unidos assinaram um acordo de cooperação, o qual determinava que os EUA forneceriam treinamento aos oficiais da Aeronáutica Brasileira em solo americano e que trariam mais de 400 aviões para o Brasil, visando à disponibilização à Força Aérea. Em contrapartida, Getúlio Vargas permitiu a instalação de diversas bases militares americanas nas regiões Norte e Nordeste do país, o que demonstra que o presidente mantinha relações comerciais com os EUA e tinha visíveis pretensões de tirar proveito da situação de guerra.

Figura 4 - Vargas e Roosevelt na Base Aeronaval de Parnamirim – BA - 1943



Fonte: Barone, 2013.

Conforme assinala Nora (1993, p. 9), a memória “se enraíza no concreto, no gesto, na imagem, no objeto”, recorrer esse tipo de documento, às fotografias, nos dá acesso ao

⁵ O Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) foi criado por decreto presidencial em dezembro de 1939, com o objetivo de difundir a ideologia do Estado Novo junto às camadas populares (FGV CPDOC, 2019).

imaginário social da época. A fotografia apresentada anteriormente faz parte do roteiro da história pública do país. Na imagem observamos os presidentes brasileiro e americano em um jipe. Franklin Roosevelt apresenta uma fisionomia muito satisfeita, ele porta roupa branca com gravata e uma tarja preta no braço direito, simbolizando luto pela recente queda de um avião de sua comitiva.

No banco de trás, da esquerda para a direita está o presidente Getúlio Vargas, ao seu lado o Almirante Jonas Howard Ingram, Comandante da Quarta Frota Americana no Brasil. Esse encontro consolidou o envio das tropas à Europa, possibilitando com isso um maior aparelhamento das Forças Armadas Brasileiras. Nesse sentido, a imagem evidencia a dimensão pública do passado político do país e se torna um espaço para pensarmos as relações de poder que envolviam a política local na época.

De acordo com os registros de Barone (2013), após a celebração do pacto que oficializou a aliança com os EUA, em julho de 1944, o Brasil enviou ao Teatro de Operações da Itália uma Divisão de Infantaria, com um contingente de 5.800 homens no primeiro escalão. Conforme informações de Maximiano (2010), coletadas na obra: *Barbudos, sujos e fatigados*, o estado de Goiás contribuiu com 111 militares, que foram enviados, somente em setembro de 1944, no efetivo do 2º escalão da FEB.

Semelhante ao um álbum de fotografias familiar, as imagens relacionadas ao conflito da Segunda Guerra Mundial para os veteranos e seus familiares configuram como narrativas de memórias, demarcando a existência de pessoas e fatos ocorridos. Às vezes elas trazem lembranças de ocorrências nem sempre fáceis de serem lembradas. A imagem a seguir retrata a superlotação do convés do navio norte-americano *General Mann* antes de embarcar para a Europa. Observamos que há homens espalhados por toda a parte exterior do navio, todos que foram obrigados a abandonarem a terra natal para defenderem os interesses da nação durante a guerra.

Figura 5- General Mann Navio norte-americano transportando a tropa do 1º escalão



Fonte: Brasil (2020).

A partir da declaração de beligerância em relação aos países do Eixo, o Exército Brasileiro iniciou uma verdadeira corrida contra o tempo, no sentido de implementar ações para a formação de uma tropa, visando ao contra-ataque às operações bélicas dos nazifascistas. Assim, a Força Expedicionária Brasileira⁶ (FEB), foi criada às pressas, a fim de atender às exigências da aliança com os EUA.

Diante do contexto apresentado, observamos certa contradição na postura do, então, presidente da República ao entrar na guerra celebrando acordo com os Aliados, uma vez que conduzia o Brasil de forma similar ao governo fascista de Benito Mussolini. Durante a Campanha na Itália, enquanto a tropa da FEB lutava em favor da democracia, combatendo um regime totalitário fora do território brasileiro, em nosso país reinava a ditadura do Estado Novo⁷

Ferraz (2012) assinala que a FEB não foi somente uma divisão expedicionária, mas um pouco da expectativa e da identidade nacionais a embarcar para a Europa, pois reinava um descrédito acerca do potencial combativo dos convocados, em função da existência de uma ideologia eugenista predominante no século XIX, que estigmatizava o caráter mestiço do povo brasileiro como um ponto negativo para o enfrentamento da batalha. Mas, mesmo tendo

⁶ A FEB foi criada em agosto de 1943, pelo Ministro do Exército, Eurico Gaspar Dutra, e denominada de Força Expedicionária Brasileira por meio da Portaria Ministerial, de nº 4.744, de 13 de novembro de 1943, que foi formada pela 1ª Divisão de Infantaria Expedicionária (1ª DIE). (MONTEIRO; KYARA; SANTANA, 2010, p.26).

⁷ Este foi um regime político criado por Getúlio Vargas em 1937 e vigorou até 1945, quando foi deposto. PANDOLFI, Dulce (Org.). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

uma instrução avaliada como negativa na preparação preliminar, os combatentes brasileiros foram vistos como hábeis e motivados, o que, de certa forma, compensou a deficiência dos treinamentos recebidos. Em meio a tantas adversidades enfrentadas, eles conseguiram provar o contrário.

1.4 Memórias e silenciamento

Relembramos que este capítulo tem como foco analisar a relevância educacional dos relatos memorialísticos para a reconstrução de narrativas silenciadas pela história oficial, em especial as oriundas dos ex-combatentes da FEB. Assim, após a retomada do fato histórico, o nosso propósito neste tópico, é debruçarmos sobre as causas que levaram ao silenciamento das memórias dos ex-combatentes brasileiros, tendo como parâmetro de análise a relação memória e esquecimento. No decorrer dessa busca, procuramos direcionar um recorte específico para a temática no contexto da educação escolar.

A Segunda Guerra Mundial foi um evento que ocasionou vários impactos na sociedade brasileira, tendo em vista que a população do país sofreu reflexos dos transtornos gerados pelo conflito, alguns desses ainda persistem na atualidade, dentre eles os efeitos que recaíram sobre a vida dos ex-combatentes. Todavia, as novas gerações costumam conhecer as consequências deixadas pela guerra mais por meio da produção cinematográfica do que pela exploração do tema no meio educacional. Em virtude dessa ausência, muitos estudantes não conseguem dimensionar como foi viver aquela realidade catastrófica, nem perceber que os problemas causados pelo conflito ainda não se esgotaram na atualidade e que os reflexos da guerra possuem raízes profundas.

É importante ressaltar que a Força Expedicionária Brasileira foi dissolvida em julho de 1945, antes da chegada da corporação ao Brasil. A causa da dissolução, segundo Ferraz (2012) foi pelo fato de o presidente Getúlio Vargas acreditar que os febianos organizariam um movimento bem engajado, visando ao estabelecimento de um golpe, para arrancá-lo do poder, tendo em vista que lutaram na Europa contra um governo ditatorial, semelhante ao que Vargas mantinha no Brasil.

De acordo com Amorim (2017), os motivos que levaram a desmobilização da FEB envolvem questões de ordem políticas e militares. Em 1945 o Brasil vivia o período do Estado Novo, regime ditatorial direcionado por influências nazifascistas. Portanto, os febianos representavam uma verdadeira ameaça à permanência do regime no país, tendo em vista que nos campos de batalhas italianos combateram um regime político que apresentava

características semelhantes. Logo, o retorno da FEB seria mais um motivo para acelerar a redemocratização do Brasil.

Quanto às questões militares, somente os oficiais puderam retomar as suas funções no Exército Brasileiro, mesmo assim, sofreram preconceitos dentro da corporação. De acordo com Ribeiro (2013), às patentes superiores que não fizeram parte da FEB, demonstravam que seus integrantes eram indesejáveis para as Forças Armadas, bem como para a orientação política vigente na época no país.

Conforme ressalta Ribeiro (2013), a forma com que a FEB foi desmobilizada e recebida no Brasil por parte do governo acabou gerando ressentimento em seus integrantes. Estes foram terminantemente proibidos de usar o fardamento da corporação, a grande maioria foi desligada das Forças Armadas e enfrentaram inúmeras dificuldades para retornarem ao mercado de trabalho. Tudo isso demonstra que, inicialmente, não tiveram nenhuma assistência por parte do governo, nem mesmo no sentido de disponibilizar os tratamentos aos casos de veteranos acometidos por sequelas traumáticas.

Nesse sentido, foi imposto um silenciamento à classe dos ex-combatentes brasileiros. Esse silenciamento se mostrou determinante para que suas memórias fossem relegadas ao esquecimento perante a sociedade e, conseqüentemente, para que suas narrativas não fossem validadas pela historiografia. Isso nos leva a inferir que a história oficial brasileira nem sempre expõe aspectos importantes que envolveram a atuação do Brasil durante a Segunda Guerra Mundial.

Diante do exposto, acreditamos que a trajetória dos ex-combatentes seria um rico material para a análise da questão da intolerância, relacionada à Ditadura Militar. Traria outras possibilidades de diálogos, no meio educacional, para a exposição de comportamentos que caracterizam atitudes de autoritarismos praticados em variadas épocas históricas no país, conhecimentos pontuais e importantes para a atualidade.

Esse silenciamento possui relação também com a cultura do meio militar que retém as memórias da FEB sob o controle das Forças Armadas Brasileiras, não disponibilizando acesso de informações à coletividade civil. Tudo isso, somada a associação da Força Expedicionária Brasileira às trágicas ocorrências do período da Ditadura Militar no Brasil, acabaram por influenciar também na restauração das memórias dos ex-combatentes. Eles que foram recebidos como heróis pela população, após foram ignorados pelo governo e pela história oficial e condenados ao esquecimento na sociedade brasileira. Nesse sentido, como argumenta Peter Burke, em "*A escrita da História*", consideramos ser relevante haver outras perspectivas

de retomada dessas memórias, rumo à ampliação da compreensão de fenômenos sociais e culturais que determinaram esse esquecimento.

Para a realização deste estudo, partimos do pressuposto de que mesmo estando distante no tempo, a Segunda Guerra Mundial foi um evento que deixou marcas na sociedade contemporânea. Mas, de acordo com dados extraídos por Barone (2013) e divulgados na obra *1942: O Brasil e sua guerra quase desconhecida*, 95% da população brasileira ignora que a nação participou da Segunda Guerra Mundial e esse desconhecimento é justificado com o argumento de que não valorizamos nossa própria memória. O autor argumenta que a história oficial contribuiu para essa alienação, pois condena ao esquecimento os brasileiros que lutaram em favor da preservação da democracia.

Segundo Pollak (1992), a modernidade repleta de interesses ideológicos diversos leva a sociedade a não preservar a memória individual e tampouco a coletiva. Sabemos que não é possível à educação escolar repassar todos os acontecimentos ocorridos no passado, sendo necessário priorizar aqueles que resistiram ao passar do tempo e que ainda povoam a memória da população, como é o caso da Segunda Guerra Mundial, pois o conhecimento histórico desse período se mostra expressivo para a formação do educando.

Acreditamos que na análise dos acontecimentos históricos é importante a inserção de contextos mais amplos na relação, passado presente, dando margem à problematização de eventos diversos, bem como na identificação de interpretações que expressam visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação ao contexto histórico, demonstrando uma visão de clareza quanto à necessidade de a educação contemplar a diversidade sociocultural existente na sociedade. Desse modo, a retomada a essas memórias no âmbito educacional por meio de relatos nos parece relevante porque com o surgimento da nova história, surgiram também novos enfoques para o registro da historiografia, trazendo abertura a diversificados pontos de vista, bem como a inserção de outras narrativas e subjetividades na ordem do discurso, as quais ainda não atingiram o contexto da educação escolar.

Atualmente há inúmeras publicações de livros contendo relatos e testemunhos escritos por ex-combatentes e jornalistas que realizaram a cobertura da atuação brasileira durante a Campanha na Itália. Existem também vários estudos acadêmicos produzidos a partir de documentos oficiais e depoimentos de participantes realizados por historiadores que se dedicam a pesquisar o tema. Todos esses registros demonstram que a história é também constituída de acontecimentos aparentemente triviais que retratam a vivência de uma época. São registros de acontecimentos que ficaram marcados na história da humanidade, mas que

muitas vezes não têm sido explorados pela educação escolar. Esses registros, desde o mais simples relato produzido por um ex-combatente, até os estudos acadêmicos modernos poderiam trazer grandes contribuições para a obtenção de um maior conhecimento sobre a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, oportunizando a revelação de outra ótica que não somente a explorada pela história oficial.

Sendo a guerra um acontecimento tão letal, e que tem acometido a humanidade de tempos em tempos, acreditamos que a escola, como um ambiente de formação, destinado à promoção de visões críticas, poderia explorar o tema nas mais variadas disciplinas e nos mais variados aspectos que envolvem a temática, inclusive os relacionados ao sofrimento cotidiano. Pois, um evento nessas proporções, necessitaria incitar uma série de reflexões e debates, até mesmo para que as novas gerações não cometam o equívoco de banalizar atos de violência e barbárie. Nesse sentido, a retomada dessas memórias poderia, ainda, contribuir para suscitar reflexões acerca dos contextos de guerra que vivemos na contemporaneidade, como a ocorrência na Europa Oriental entre a Rússia e Ucrânia e no continente asiático com a Guerra Civil Síria, contextos que poderiam ser abordados por meio de uma ótica mais crítica e humanizada.

Consoante a este ponto de vista, por se tratar de algo recorrente na história da humanidade as guerras nos impelem a rever essas memórias, no sentido de proporcionar a compreensão de fenômenos sociais e culturais relacionados ao contexto da guerra. Em síntese, entendemos que a exploração da temática suscitaria uma série de reflexões relevantes acerca das memórias de pessoas que sofreram as consequências do conflito, levando em consideração, por exemplo, o enfoque direcionado pela poesia social de Drummond à Segunda Guerra Mundial, em que no poema “*Visão 1944*”, o autor traz um eu lírico que analisa as consequências dramáticas vividas durante o período, demonstrando a impotência do homem perante um conflito de proporções mundiais, contemplando uma perspectiva mais humana ao tema.

Para retomarmos o assunto, faz-se necessário revermos a definição de “memória escolar” proferida por Ferraz (2010). Ele a define como uma série de procedimentos praticados no contexto escolar, por meio das propostas curriculares, recursos didáticos e práticas docentes e discentes, interagindo com a memória social. Tais práticas, segundo o pesquisador, englobam maneiras de rememorar, celebrar ou esquecer determinadas ocorrências do passado. Nesse sentido, os programas curriculares, os materiais didáticos e a

atuação dos professores são formas significativas para a permanência do processo de rememoração de um evento histórico no meio educacional.

Conforme aponta Halbwachs (1990) memória do ponto de vista da história constitui uma construção social e coletiva, pois são selecionados os eventos mais relevantes para serem rememorados. No caso da história da FEB, apesar de existirem inúmeros registros acerca da sua participação no conflito, na atualidade, a memória escolar que é um importante suporte para a construção da memória social, costuma explorar o tema de forma superficial, fato que pode ter contribuído para o desconhecimento das experiências vividas pelos ex-combatentes brasileiros e a provável desvalorização de suas memórias na sociedade. Conforme assinala Assmann (2011), a memória se estabelece num processo cumulativo, ela precisa de apoio de instituições para manter-se preservada, da mesma forma que os acervos pertencentes aos arquivos, museus ou bibliotecas.

No artigo intitulado: *Os livros didáticos e a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial*, o historiador Francisco Alves Ferraz (2010), realiza um levantamento da abordagem do tema: “O Brasil na Segunda Guerra Mundial” em materiais didáticos adotados pela educação pública, no período compreendido entre 1946 e 1997. Esse artigo foi apresentado em sua primeira versão em um evento sobre o ensino de História em Ouro Preto, em 2000 e, posteriormente, publicado em 2010 na Revista Luso Brazilian Review, com complementações e acréscimos obtidos no decorrer do desenvolvimento da pesquisa. Salientamos que esse estudo foi determinante para o levantamento das reflexões propostas. Seguem quadros 1 a 4, contendo os resultados quantitativos da pesquisa realizada pelo historiador.

Quadro N° 1 – Aparição do tema “O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1946 e 1949

OBRA	Ano	Total de páginas	Unidade de inserção do tema %	Proporção do tema em relação à unidade de inserção %	Proporção do tema em relação ao total da obra %
Joaquim Silva. História do Brasil para a Quarta Série Ginásial.	1946	191	12,5 (24p)	17%	2,1 (4p)
Escola Americana do Mackenzie -São Paulo. Programa de História	1947	18	11,1 (2p)	50%	5,5 (1p)
Cláudio Maria Thomas. Primeiras lições de História do Brasil.	1947	95	6,3 (6p)	16,6%	2,5 (1p)
Basílio de Magalhães. História do Brasil – 4ª série.	1949	195	4,6 (10p)	22,2 %	1 (2p)
MÉDIAS DO PERÍODO 1945-1949			9,6	28,5	2,7

Fonte: Biblioteca do Livro Didático - Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo

Quadro No 2 - Aparição do tema: "O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1950 e 1970

OBRA	Ano	Total de páginas	Unidade de inserção do tema %	Proporção do tema em relação à unidade de inserção %	Proporção do tema em relação ao total da obra %
Joaquim Silva. História do Brasil para a 1ª série ginasial	1952	193	10,3 (20p)	10	1 (2p)
Orestes Risólia. História do Brasil para - 1ª série ginasial	1952	175	10,8 (19p)	15,8	1,8 (3p)
Joaquim Silva. História do Brasil. 4ª Série Ginasial	1954	241	6,6 (16p)	31,2	2 (5p)
R. Haddock Lobo. História Contemporânea e História do Brasil	1955	351	16,3 (58p)	7,8	1,3 (4 ½ p)
Joaquim Silva. História do Brasil - Para a 4ª série ginasial.	1958	305	6,2 (19p)	31,6	2 (6p)
Antonio José Borges Hermida. História do Brasil	1961	253	3,5 (9p)	5,5	0,2 (½ p)
Vicente Tapajós. História do Brasil	1963	465	6,2 (29p)	3,4	0,2 (1p)
Imãos Maristas. História do Brasil. 2ª série ginasial.	1964	207	7,2 (15p)	1,3	0,1 (1/5 p)
Victor Mussumeci. História do Brasil. Segundo volume.	1964	178	14,6 (26p)	15,4*	2,2* (4p)
J. B. Damasco Penna; Joaquim Silva. História do Brasil	1969	346	11,5 (40p)	17,5	2 (7p)
Washington dos Santos; Humberto A. de Medeiros. História do Brasil	1969	284	1,6 (4 ½ p)	55,5	0,9 (2 ½ p)
Julierme de Abreu e Castro. História do Brasil.	1970	181	4,4* (8p)	25*	1,1* (2p)
Brasil Bandechi. História do Brasil. Ciclo Ginasial	1970	302	3,6 (11p)	3	0,1 (1/3p)
MÉDIAS DO PERÍODO 1950-1970			7,9	17,7	1,1

Fonte: Biblioteca do Livro Didático - Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo

Quadro No 3 - Aparição do tema: "O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1971 e 1980

OBRA	Ano	Total de páginas	Unidade de inserção do tema %	Proporção do tema em relação à unidade de inserção %	Proporção do tema em relação ao total da obra %
Sérgio Buarque de Holanda et alii. História do Brasil: Est. Sociais	1972	151	13,2 (20p)	5	0,6 (1p)
Maria E. Lage; Ana M. de Moraes. História Fundamental do Brasil	1973	179	2,8% (5p)	3,3	0,1 (1/6p)
A. do Souto Maior. História do Brasil.	1974	357	7,6 (27p)	3,7	0,3 (1p)
Arnaldo Fazoli Filho. História do Brasil: 20 grau e vestibulares	1977	374	3,2 (12p)	25	0,8 (3p)
J. Brito; J. R. Teixeira; S. Guerra. Estudos Socais 2.	1977	161	1,2 (2p)	50	0,6 (1p)
Melhem Adas; José Dantas. Estudos Sociais. 6ª série.	1978	158	2,5 (4p)	6,2	0,1 (½ p)
Wanda Jaú Pimentel. Estudos Sociais. 6ª série.	s.d	194	2,1 (4p)	12,5	0,2 (½ p)
Arcênio Sanches et alii. Estudos Sociais. 6ª série.	s.d	93	4,4 (4p)	8,2	0,3 (1/3 p)
Elza Nadai; Joana Neves; Suria Abucama. Estudos Sociais 6ª série.	1979	200	6,5 (13p)	23	1,5 (3p)
Elián Alabi Lucci. Estudos Sociais. 6ª série.	1979	150	4,2 (8p)	8,2	0,3 (2/3p)
MÉDIAS DO PERÍODO 1971-1979			4,8	14,5	0,5

Fonte: Biblioteca do Livro Didático - Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo

Quadro No 4 - Aparição do tema: "O Brasil na Segunda Guerra Mundial em livros didáticos de História do Brasil, entre 1981 e 1997

OBRA	Ano	Total de páginas	Unidade de inserção do tema %	Proporção do tema em relação à unidade de inserção %	Proporção do tema em relação ao total da obra %
J. C. Pires de Moura. História do Brasil II Nelson Piletti.	1982	177	6,8 (12p)	8,3	0,5 (1p)
História do Brasil: Segundo Grau e Vestibulares.	1983	221	4,1 (9p)	4,4	0,2 (25 p)
Francisco M. P. Teixeira; José Dantas. História do Brasil	1984	356	1,68 (6p)	5,5	0,1 (20 p)
Gilberto Cotrim. História do Brasil: para uma geração consciente.	1984	172	6,9 (12p)	2,1	0,1 (14 p)
Raymundo Campos. História do Brasil. 1º Grau	1985	121	3,3 (4p)	12,5	0,4 (1/2 p)
Elza Nadei e Joana Neves. História do Brasil.	1986	257	5,9 (15p)	3,3	0,2 (1/2 p)
Antonio Pedro. História do Brasil.	1987	247	3,7 (9p)	11,1	0,4 (1p)
Luiz Koshiba Denise Frayze Pereira. História do Brasil.	1987	386	5,9 (23p)	10,8	0,6 (2 1/2 p)
História: 1ª Fase. Telecurso 1º Grau.	1987	308	17,8 (50p)	5,4	0,9 (3p)
A. J. Borges Hermida. História do Brasil: Império e República.	s.d	251	7,2 (18p)	19,4	1,4 (3 1/2 p)
M.V. Ribeiro; F. Alencar; C. Ceccon. Brasil Vivo 2.	1991	261	17,2 (45p)	11,1	1,9 (5p)
Joel Rufino dos Santos. História do Brasil. 2º Grau.	s.d	232	7,8 (18p)	5,5	0,4 (1p)
N. Piletti C. Piletti. História do Brasil 1º grau.	1990	134	7,4 (10p)	3,3	0,2 (10 p)
Nelson Piletti. História do Brasil.	1990	237	3,8 (9p)	11,1	0,4 (1p)
Mario Schmidt. Nova História Crítica do Brasil-2º grau.	1994	183	4,4 (8p)	3,1	0,1 (1/4 p)
Carlos Guilherme Mota; Adriana Lopez. História e Civilização. O Brasil Imperial e Republicano.	1995	170	8,2 (14p)	21,4	1,7 (3p)
Roberson Oliveira. História do Brasil. S. I.S. Carmo;	1997	325	5,5 (18p)	5,5	0,3 (1p)
S. I. S. Carmo: E. F. Bittencourt. História - passado-presente.	1997	149	5,3 (8p)	18,7	1 (1 1/2 p)
MÉDIAS DO PERÍODO 1980-1997			6,8	9,0	0,6

Fonte: Biblioteca do Livro Didático - Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo

É importante ressaltarmos que Francisco Alves Ferraz se dedica ao desenvolvimento de pesquisas voltadas às análises das experiências e trajetórias vividas pelos ex-combatentes brasileiros durante e no pós-guerra. De acordo com os dados resultantes do levantamento realizado por Ferraz (2010), o tema da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial nunca foi muito explorado pela historiografia brasileira, mesmo na época da ocorrência. Mas, assinala que já teve lugar de maior destaque na composição da história contemporânea do país. Todavia, conforme aponta o historiador, com o passar do tempo foi perdendo espaço para unidades temáticas mais abrangentes.

No estudo, Ferraz (2010) assinala duas causas que contribuíram para expelir a exploração da rememoração da Força Expedicionária Brasileira nos programas curriculares e nos livros didáticos, reprimindo sua retomada na memória escolar. A primeira se deve ao fato de a história dos conflitos armados militares serem abominados pelos historiadores formados por tradições das escolas dos *Annales*⁸ e marxista e a consequente associação a história das batalhas como uma forma de glorificação de patentes militares e políticas ditatoriais.

A segunda foi ocasionada pela inserção de novas temáticas aos componentes curriculares, uma tendência que ganhou força com o fim do regime militar. Dessa forma,

⁸ Movimento historiográfico que surgiu na França na primeira metade do Século XX. BURKE, Peter, A escrita da História: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

temas considerados ultrapassados e pouco atrativos perderam relevância nos programas curriculares, esses são os motivos apontados pelo historiador para o fato de a atuação da Força Expedicionária Brasileira ser pouco referenciada nos manuais didáticos adotados no país.

Conforme argumenta Ferraz (2020), esse desinteresse no aprofundamento dos estudos e pesquisas sobre as memórias febianas, tem origem também na associação dessas narrativas a movimentos ideológicos conservadores ligados ao militarismo e à Ditadura Militar, regime preponderante no país no período de 1964-1985. Portanto, o esquecimento dessas memórias e da abordagem não ocorreu somente pelo fato de haver outros temas relevantes que necessitam ser explorados, mas também por questões políticas e ideológicas, que desencadearam a invisibilidade das memórias da Força Expedicionária Brasileira no meio educacional.

Ainda de acordo com Ferraz (2010), a LDB – Lei nº 5.692/71, legislação que dispõe sobre a Reforma Educacional implementada no governo militar promoveu inúmeras alterações no ensino de História no Brasil, deixando cicatrizes ocasionadas pelo autoritarismo do regime no meio educacional brasileiro. O regime militar, teve historiadores como alvo de perseguições, sob a alegação de prática de atos subversivos. Conforme argumenta o historiador, isso repercutiu na ausência de rememoração dos feitos da FEB nas práticas docentes, fato que refletiu diretamente na preservação dessa memória escolar. Com efeito, nem mesmo após os movimentos de expansão de campos temáticos na historiografia fizeram com que a participação brasileira na guerra tivesse uma abordagem significativa nos programas curriculares, estes parecem demonstrar incompatibilidade em trabalhar um tema de natureza militar aliado à história social. Portanto, de acordo com as concepções de Ferraz (2010), o silenciamento de tais memórias se deu, primeiramente, por questões de ordem políticas, resquícios do governo autoritário de Getúlio Vargas e, posteriormente, por questões ideológicas.

Conforme argumenta Ferraz (2010) o regime inaugurado pelo golpe de 1964, contribuiu para o reforço do perfil tradicional na História ensinada no meio educacional. As ideias defendidas pelo autor nos levam a crer que esse apagamento se deu porque passamos por processos de dominações políticas autoritárias que contribuiriam para encobrir tais memórias. No entanto, o que se percebe é que há uma tendência da população brasileira em ver o Brasil como uma nação pacífica e democrática, muitas vezes não é capaz de enxergar tais processos de dominação que marcaram a história social do país.

Ainda de acordo com Ferraz (2010), a Segunda Guerra Mundial não tem sido explorada em todas as suas dimensões pelo currículo escolar. Segundo a sua concepção, a

ausência da exploração da Força Expedicionária Brasileira pelos programas curriculares constitui também uma das causas da falta de informações sobre a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, nos livros didáticos.

Sabemos que os programas curriculares são construídos a partir de complexas relações de disputas que envolvem interesses econômicos, ideológicos e até mesmo subjetivos daqueles que os produzem. Retomando ao discurso de Silva (2011, p.191), [...] “o currículo escolar se configura em uma relação de conhecimento/saber e poder”.

É a partir dos conteúdos privilegiados nos currículos oficiais que os materiais didáticos costumam ser organizados de fato. Estes, acompanhando a tendência das propostas curriculares, habituaram-se a explorar o tema de forma superficial, não dando relevância à atuação dos brasileiros na FEB. Assim, para trabalhar o tema da Segunda Guerra Mundial, objeto de conhecimento em que as memórias se mostram como registros importantes, os professores necessitam recorrer a outras fontes de pesquisa. Nesse sentido, os relatos dos veteranos constituem fontes ricas para serem amplamente divulgados no meio escolar, possibilitando um enfoque social ao tema.

Ferraz (2010) aponta que as editoras e instâncias governamentais elaboradoras dos currículos escolares no decorrer dos tempos não se preocuparam em sinalizar a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial como um assunto de relevância para suscitar reflexões.

A narrativa hegemônica é usada para demonstrar relações de poder no aporte curricular. Mas, sabemos que o currículo não é uma verdade absoluta, ele configura como um posicionamento ideológico, repleto de tradições, as quais são reproduzidas socialmente e contribuem para a ordenação de projetos que visam à construção de memórias e identidades coletivas. Conforme argumenta Gabriel (2019), o currículo deve abrir espaço para outras narrativas, para os múltiplos discursos de grupos dominados, excluídos e silenciados.

A partir da análise de Gabriel (2019), partimos para a verificação da proposta do DC-GO-Ampliado Vol. III (2020), apresentada na composição destinada ao 9º ano do Ensino Fundamental, série em que é trabalhada a Segunda Guerra Mundial. É composta por nove unidades temáticas, dentre elas, uma aborda os totalitarismos e os conflitos mundiais, direcionando a exploração dos temas em questão. São apresentados os seguintes objetos de conhecimento:

- ✓ A emergência do fascismo e do nazismo.
- ✓ A Segunda Guerra Mundial.
- ✓ Judeus e outras vítimas do holocausto.

- ✓ A crítica ao liberalismo e ao socialismo e a ascensão de Estados totalitários na Europa.
- ✓ Governos totalitários: políticas de extermínio e teoria de eugenia.
- ✓ Preconceitos, discriminações e intolerância na história da humanidade.
- ✓ Influências fascistas e nazistas no Brasil.
- ✓ O Brasil na Segunda Guerra Mundial: envolvimento e os impactos do conflito no país (GOIÁS, 2020. P.116).

Ao analisarmos a abordagem do tema no currículo do DC-GO-Ampliado Vol. III (2020), verificamos que as unidades temáticas apresentam os objetos de conhecimentos sobre os assuntos que são considerados essenciais ao aprendizado. Observamos que a temática da Segunda Guerra Mundial é tratada de forma subsequente à proposição do estudo sobre os regimes totalitários nazismo e fascismo. Consoante ao que ocorreu na abordagem de tais regimes, a temática também é retratada de forma abrangente, demonstrando uma pequena ênfase na participação brasileira. Ou seja, na abordagem do tema notamos uma exposição generalizada acerca da participação do Brasil no conflito.

Verificando a escolha dos objetos de conhecimento, observamos ainda, que o documento não propõe uma análise desses processos memorialísticos, não há uma exploração no sentido de destacar os impactos históricos e sociais refletidos sobre os ex-combatentes. No entanto, vale ressaltar que isso é devido ao próprio *status* do currículo, pois sendo um documento prescritivo os objetos de conhecimentos são propostos de forma abrangente, não havendo espaço na proposta curricular para evidenciar nenhuma relação entre o silenciamento das memórias e a política ditatorial da época. Em síntese, pela natureza do documento é conduzida a apreensão dos objetos de conhecimentos de forma geral, em virtude da cultura de explorar os temas de maneira difusa.

Por outro lado, ao ser sugerido o estudo da participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, enfatizando o envolvimento do país e os impactos causados pelo conflito de forma genérica no DC-GO-Ampliado Vol. III (2020) cabe ao professor a escolha em trabalhar e debater o tema, dando enfoque aos aspectos que considerarem mais relevantes.

Entendemos que o currículo escolar ganha relevância, aliado ao processo de formação continuada do professor, aquele que tem consciência de que o aporte curricular é somente um parâmetro e não uma prescrição a ser seguida na íntegra terá o compromisso de pesquisar, mobilizar e trazer variadas fontes de informações sobre o envolvimento do Brasil na Segunda Guerra Mundial, conhecimentos esses que incluem também os aspectos sociais, culturais e humanos tão necessários à abordagem do tema.

É importante ressaltar que o currículo escolar não é por si só, o único material que deve conduzir o trabalho do professor, cabe então ao educador, como mediador do conhecimento realizar a abordagem do tema de forma minuciosa, crítica e reflexiva, trazendo para o contexto escolar, inúmeras reflexões sobre as relações de poder existentes em uma sociedade, que poderá estar circunscrita à escrita da história. Ao trabalhar fazendo uso de novas fontes e se apropriando de novos discursos para o ensino da historiografia, o professor evitará a formação de ideias preconcebidas e, conseqüentemente, a permanência de ideologias únicas que são consideradas imutáveis. Conforme argumenta Gabriel (2020), é necessário evitar as posições extremas e superar as epistemologias envoltas em verdades que ignoram as relações de poder.

De acordo com Santomé (apud Silva, 2011), no artigo “As culturas negadas e silenciadas no currículo” (1993), ao analisarmos os conteúdos realçados nos aportes curriculares, nos deparamos com a evidência de culturas majoritárias, ao passo que as minoritárias frequentemente são silenciadas, muitas vezes estereotipadas e marginalizadas, a ponto de inviabilizar suas reações.

Sabemos que a memória constitui a construção histórica do cotidiano de um povo. Halbwachs (1990) salienta que uma lembrança significativa é um processo socialmente condicionado de rememoração, apoiado na estrutura da sociedade por meio de práticas culturais mantidas por um determinado grupo no tempo presente. Assim, a busca do conhecimento no âmbito educacional implica a preocupação sobre o que deixaremos de patrimônio cultural às gerações futuras. Com base nessa reflexão, analisaremos os relatos obtidos por meio de entrevistas contidas no texto acadêmico produzido por Amorim (2017), denominado: Patrimônio histórico, memória e turismo: o legado da Força Expedicionária Brasileira: uma reconstrução possível?

Com vistas a analisar como o tema da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial tem sido explorado por professores de História, Amorim (2017) realizou entrevistas com quatro educadores da área, que atuam no Ensino Fundamental 9º ano e no Ensino Médio 3º ano, séries em que é abordado o conflito bélico. Após aplicação de questionários com o público da cidade de São Paulo, o resultado da análise constatou que a maioria não conhece a FEB e os que sabem da sua existência não têm conhecimento dos feitos dos brasileiros. Assim, as entrevistas dos professores tiveram como objetivo verificar se o fato do desconhecimento da população em geral está relacionado ao que é ensinado no meio educacional.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com a abordagem qualitativa. Vale ressaltar que, de acordo com (ANSARA, 2005), esta modalidade de entrevista proporciona a interação entre entrevistador e entrevistado, sendo que a função do primeiro é estimular a fala do segundo para a estruturação do discurso, a fim de perceber a realidade do entrevistado conforme a sua vivência e conhecimento.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise. Os relatos apresentados são dos seguintes professores: Daniel Dallacqua, 29 anos, graduado e mestre em História; Joab Fernando dos Santos, 32 anos, licenciado em História; Márcio da Rocha, 47 anos, licenciado em História e Filosofia e Maria da Piedade Silva, 67 anos, licenciada em História e bacharel em Direito.

Segundo Amorim (2017), ao serem questionados como é realizada a abordagem da Segunda Guerra Mundial durante as aulas, Maria, resumidamente, diz que narra os fatos; Joab Fernando explica que aborda a partir da relação com o conflito da Primeira Guerra Mundial e ressaltar que é um tema que costuma gerar grande interesse nos alunos; Márcio diz que realiza, primeiramente, uma introdução por meio de filmes que remetam a história de Adolf Hitler, enfocando a trajetória do ditador nazista; Daniel revela que além dos livros didáticos ele também faz uso de recursos audiovisuais para retratar a história da guerra, alega ser difícil utilizar outros recursos porque observa grande dificuldade entre os alunos em compreender o conteúdo da Segunda Guerra Mundial, uma vez que consideram o tema muito abstrato.

De acordo com Amorim (2017), considerando que nenhum dos entrevistados mencionou a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, foi questionado se eles tinham conhecimento sobre a história da Força Expedicionária Brasileira. Na sequência, todos responderam que conheciam, mas de forma superficial. A seguir foram transcritas as respostas na íntegra dos professores Joab Fernando e Márcio, respectivamente:

Eu conheço assim, apenas das leituras que a gente faz dentro da disciplina e aí assim, tem um pouco [...] assim de, não de vivência, mas assim de contato da época que eu fiz serviço militar também que a gente teve um pouco de contato com alguns expedicionários. Então o conhecimento que eu tenho vem das leituras né, que foi a força destacada pelo Brasil pra lutar na Itália né, é [...] dentro da Aliança onde fazia parte (Amorim, 2017, p. 60).

Olha, o pouco que eu sei sobre ela [...] eu não tenho um estudo próprio assim dela, né. O que eu sei é a sua participação em 42, o envio de médicos, uma missão médica para a Itália, o patrulhamento da região do Atlântico, né, então, essa presença no Atlântico. E também grupos de infantaria que o Brasil mandou para combater o fascismo na Itália na época de Getúlio Vargas. [...] Fora isso, a presença brasileira ajudou muito junto com os Estados Unidos e a Inglaterra, né, a vencer várias batalhas contra o nazismo na Europa (Amorim, 2017, p. 60).

Conforme assinala Amorim (2017), todos os entrevistados afirmam que abordam o tema da participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial durante as aulas, mas o professor Márcio ressalta que a abordagem é realizada de forma rápida e bem reduzida, ou seja, não explora a temática sob uma perspectiva mais pormenorizada, talvez por não haver um conhecimento aprofundado sobre o tema.

Sabemos que no contexto escolar o saber histórico é repassado a partir de escolhas que se orientam muitas vezes pela afinidade do professor com o objeto de conhecimento. Considerando o relato do professor acerca da abordagem do tema, notamos que não há ênfase ou relevância para a temática. Logo, o discurso do educador sinaliza um esvaziamento também das memórias dos ex-combatentes que são agentes sociais que tiveram participação ativa nesse evento histórico.

Ao serem inquiridos acerca da reação dos alunos em relação ao tema, os professores Maria e Daniel confirmam que o assunto é visto como uma novidade. Daniel ressalta que alguns alunos se mostram tão interessados que demonstram um sentimento de orgulho exagerado do país, chegando manifestar certo ufanismo.

Diante da indagação acerca da disponibilidade do material didático, Amorim (2017) ressalta que todos os entrevistados afirmam utilizar os livros disponibilizados pelo poder público municipal e estadual. Daniel afirma que encontra referências a FEB nos livros didáticos, no entanto, o tema é abordado de forma superficial:

Normalmente não passa de uma página, o conteúdo, né, tá ali explicando o que é a Força Expedicionária Brasileira, que ela entrou em conflito e tal e [...] esse aí particularmente tinha um quadrinho assim que eu acho, não sei se era um relato de um pracinha, mas tinha a foto dele lá na guerra, então geralmente é isso que aparece, que é uma introdução ao assunto interessante. O aluno vê ali, tem informações importantes, sabe, eu acho interessante (Amorim, 2017, p. 61).

Diante da exposição, observamos que os materiais didáticos disponibilizados pelo poder público quando trazem a abordagem do tema da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial, o trazem de forma expansiva de maneira que não concede abertura para a abordagem das memórias que remetem à participação dos expedicionários brasileiros na Segunda Guerra Mundial. Assim, cabe ao professor a ciência de que tanto o envolvimento quanto aos impactos provocados pelo conflito no país, envolveram a participação de cidadãos brasileiros que raramente costumam ser lembrados pela história oficial, que na abordagem do tema privilegiam uma perspectiva tradicional e muitas vezes elitista.

Observamos no relato do professor que ele remete ao uso de recursos imagéticos para a exploração do tema nos livros didáticos, reconhecendo a relevância de tais recursos. Sua observação corrobora a exposição de Mauad (1996), ao expor que a experiência de trabalhar com a fotografia é importante porque nos permite analisar como a imagem do passado tenciona nossa percepção no presente. A Segunda Guerra Mundial foi bastante explorada no campo das imagens, diferentemente da Primeira Guerra Mundial, assim trabalhar durante as aulas com os recursos visuais que retratam o evento bélico traz maior aproximação ao tema e nos permite perceber como a fotografia engendra diferentes experiências históricas.

De acordo com Amorim (2017), Maria, Joab e Márcio são unânimes ao afirmarem que dos materiais didáticos utilizados alguns trazem a temática da FEB, no entanto, quando a exploram, o fazem de forma superficial. Márcio, o único que atua também na rede particular afirma que nas escolas privadas há mais espaço para a abordagem do tema, mas, mesmo assim, ele é tratado superficialmente.

Ao serem indagados sobre a importância de trazerem para a sala de aula a temática da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, todos os entrevistados concordam que é um tema de relevância, sobretudo porque ele poderá ser inserido em um contexto mais amplo para incitar reflexões. Nessa perspectiva, Maria expõe: “Eu acho. Eu acho que é importante sim, tem que falar da, assim, do Brasil, da atuação, né? Da situação política do Brasil, social. Tem que falar (AMORIM, 2017, p. 61)”.

A compreensão da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, da forma em que é explicitada nos livros didáticos infere que, cabe ao professor trabalhar esse tema enfocando os impactos provocados pelo conflito no país, em linhas gerais. Considerando essa tendência, caberia ao professor a oportunidade de introduzir na abordagem do tema questões que envolvem às experiências cotidianas de pessoas que sofreram os reflexos dessa fase perversa, trazendo para a temática a possibilidade da inserção de relatos e testemunhos, a fim de conceder um viés mais humanizado.

De acordo com Amorim (2017), Joab Fernando é o único dos professores que têm conhecimento da existência de um monumento em homenagem à FEB. Ele cita a Praça dos Expedicionários da cidade de Suzano, interior do estado de São Paulo, onde reside. O professor ressalta que os monumentos em homenagem aos febianos não costumam ser lembrados pelos alunos, tendo em vista que esse grupo social não possui reconhecimento entre os estudantes:

Eu acho que é extremamente importante, acho que assim, pra você inclusive, é, associar a nossa história a uma história mais global, pra saber assim, a história local [...] principalmente aqui em Suzano é bem fácil fazer esse link porque os alunos, eles passam o tempo todo em frente à praça lá, e eles não param para pensar, não fazem ideia do que seja aquele soldado né, aquela arma levantada e tal. Então, é interessante mesmo para você associar a história local com uma história mais global e depois, assim, para você saber que foi uma participação efetiva, né? Assim, realmente teve muitos soldados que merecem [...] não só os soldados, mas a própria participação merece ser estudada, merece ser mais destacada (AMORIM, 2017, p. 62).

De acordo com Ferraz (2010), em virtude do desconhecimento da população, a participação brasileira no Teatro de Operações na Itália não costuma ser reconhecida, e, tampouco valorizada pela memória coletiva da sociedade. Essa ausência de informações abre espaço até mesmo para a formulação de comentários depreciativos sobre a atuação da Força Expedicionária Brasileira. Ressaltamos que os estudos sob a perspectiva dos relatos memorialísticos podem reverter esse quadro de desinformação, com vistas à formação de pontos de vista diversos, trazendo visões pormenorizadas da história em toda a sua essência e contribuindo para a formação de concepções mais críticas.

Ferraz (2005) salienta que a história da participação dos brasileiros na Segunda Guerra Mundial tem um enredo traumático, pois nela estão envolvidos 25.443 jovens que deixaram sua nação e famílias para lutar contra um regime totalitário fora do território brasileiro e quando retornaram com seus problemas foram ignorados pelo governo. O nosso retorno a essa temática é a demonstração de que esse trauma não foi superado, mesmo com a tentativa de apagamento dessas memórias ele ainda tem significância aos veteranos e seus descendentes.

Amorim (2017) ressalta que o professor Daniel destaca um ponto relevante na abordagem da FEB no contexto da sala de aula, demonstra que não se refere somente à exaltação da Pátria, mas é uma oportunidade de incitar inúmeras discussões e reflexões:

É porque cabem várias interpretações, entendeu? Não acho que é importante assim no sentido de criar esse sentimento ufanista nos alunos, mas é isso que acaba criando, o primeiro impacto é isso. Eles falam “nossa! Brasileiros na Europa, lutando”, eles se sentem orgulhosos. Isso é ótimo porque dá pra puxar várias outras discussões, né? (AMORIM, 2017, p. 62).

Os livros didáticos não aprofundam no sentido de evidenciar que o fenômeno da guerra foi devastador para a população, principalmente para os ex-combatentes, cabendo ao professor trabalhar o aspecto humano, demonstrando que emergiu de ideologias nazifascistas, as quais foram crescentemente propagadas contra os povos judeus ao ponto de se materializarem em campos de concentrações e extermínios. Cabe ao educador também

apresentar aos alunos as teorias negacionistas que procuram encobrir a ocorrência de tais crimes, que caracterizaram uma acentuada violação aos direitos humanos, o que seria muito importante para revelar, até que ponto os limites da desumanização podem alcançar. Acreditamos que por meio de relatos e testemunhos essa perspectiva seria percebida com facilidade.

Conforme argumenta Ferraz (2010), nos últimos anos estão surgindo historiadores que propõem a abordagem da participação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial com um viés mais “social”, deixando de lado o teor oficializado. Nestas abordagens, a FEB e os ex-combatentes brasileiros são percebidos sob a visão da história social. No entanto, essas iniciativas ainda são tímidas, não produzindo impacto ao ponto de estabelecer uma rememoração no âmbito da memória escolar e tampouco da memória coletiva do país.

Diante de tais apontamentos, acreditamos que a proposta dos estudos sobre a Segunda Guerra Mundial sob a perspectiva da história cultural abriria brechas para pensarmos um novo enfoque ao ensino da temática, que não traria somente a visão estatal do fato histórico, mas que levaria em consideração, outras fontes, inclusive as produções literárias extraídas de relatos memorialísticos e testemunhos.

Segundo Amorim (2017), o professor Márcio é o único a remeter ao tema sob o aspecto ideológico, ao afirmar que a ausência de informações sobre a FEB nos livros didáticos pode caracterizar uma espécie de manipulação ideológica:

Deveria ser mais abordado, ter em livros, as implicações que trouxe para o Brasil, o contexto econômico, geográfico, geopolítico. Deveria sim, deveria ser mais amplo, talvez um capítulo, né, um capítulo que falasse na íntegra sobre a participação, a formação da FEB, mas infelizmente né? não cabe a nós professores né? É que eu estudo muito, preciso muito, mas [...] é pouco né? Talvez não seja a ideologia dos autores ou não atende muito a conveniência dos autores (AMORIM, 2017, p. 62).

O professor foi capaz de perceber que o fenômeno da seleção dos conteúdos para a composição do componente a ser estudado no meio educacional evidencia o fato de que a educação não é neutra, ela é constantemente influenciada pelas manifestações ideológicas dominantes no meio social. No entanto, não tem a percepção da autonomia do professor ao afirmar que “não cabe a nós professores”, certamente não tem a compreensão de que, nesse contexto, cabe ao professor o compromisso com o aprofundamento ao tema.

Diante da análise apresentada, concluímos que na exposição da temática explorada não há espaço para discussões sobre as problemáticas enfrentadas pelos brasileiros durante a Segunda Guerra Mundial, o que evidencia uma despreocupação em retratar a história centrada

nas micronarrativas. Entendemos que há a necessidade de o ensino garantir a sua função formadora no aspecto político, social e cultural, por isso seria interessante o tema ser debatido sob todos esses aspectos.

Os quatro entrevistados, de acordo com o que aponta Amorim (2017), foram unânimes ao afirmarem que a história da participação dos brasileiros na Segunda Guerra Mundial tem relevância para incitar a valorização da identidade nacional. Dentre eles, Daniel afirma que a relevância talvez nem seja de fortalecimento da identidade brasileira, mas no fato de o tema gerar abertura para a abordagem acerca da democracia. Os demais creem que a valorização das memórias dos febianos pode despertar uma maior evidência da história do Brasil, gerando assim, mais identificação como um todo.

Pelas evidências apresentadas, a carência da utilização de determinadas fontes e registros por parte da história oficial, leva a população brasileira a ignorar passagens significativas que marcaram a memória da FEB. Dessa forma, no contexto escolar, não costumam relacionar essas memórias aos estudos da Segunda Guerra Mundial, fato que tem contribuído para um acentuado desconhecimento acerca das experiências vividas pelos expedicionários brasileiros. Em virtude desse desconhecimento, tem a atuação pouco explorada no âmbito da educação em nosso país e essa invisibilidade acaba comprometendo a preservação das memórias dos ex-combatentes na sociedade brasileira.

Diante do exposto, podemos observar que as vozes narrativas dos ex-combatentes não estão presentes, nem mesmo de forma superficial na abordagem da Segunda Guerra Mundial nos livros didáticos, tampouco nas salas de aula. Diante das inovações surgidas com os estudos da Nova História, concluímos que os livros didáticos, poderiam contemplar o fato de que as fontes de pesquisa para a escrita historiográfica são amplas e que os testemunhos dos ex-combatentes brasileiros que foram conduzidos aos campos de batalhas italianos constituem narrativas ricas, de intensas experiências. Portanto, a ausência de espaço para evidenciar essas vozes narrativas representa uma lacuna social nos estudos que permeiam a história da Segunda Guerra Mundial.

A importância de considerarmos as experiências narrativas dos ex-combatentes acerca de acontecimentos inerentes ao contexto da Segunda Guerra Mundial se justifica também pela possibilidade de uma história mais colaborativa e com sentido social, uma vez que ao considerarmos um fato histórico a partir do ponto de vista de quem teve participação, esse discurso passa a ser valorizado como parte do contexto. Vale ressaltar que, se não houvesse as lembranças, os registros de tais acontecimentos se perderiam com o passar do tempo, tendo

em vista que a narrativa está sujeita não somente ao silenciamento, mas também ao esquecimento, pois mantém-se atrelada aos seus narradores pelo fio da memória e estão sujeitas à ação do tempo, esses lapsos podem trazer prejuízos para o conhecimento histórico em uma sociedade em constante desenvolvimento humano.

Nesse sentido, o julgamento da memória como inconsistente fonte histórica, sendo sujeita ao esquecimento, à nostalgia e influências ideológicas em relação às retrospectivas do passado passa a ser contestada, pois mesmo havendo algum tipo de distorção, esses discursos não deixam de revelar a complexidade dos fatos culturalmente narrados. Dessa forma, essas narrativas se tornam mediadoras de conhecimentos entre a geração passada e a atual, pois a rememoração é um ato pessoal e social, um recurso que remete à valorização da História cultural e não somente à contada pelos documentos oficiais.

No capítulo que se segue acreditamos ser relevante realizar uma contextualização da participação dos ex-combatentes na Segunda Guerra Mundial, revendo o percurso da FEB sob a perspectiva de um ex-combatente. Dessa forma, apresentamos as narrativas memorialísticas provindas das experiências vivenciadas por Miled Cury, a fim de demonstrar, como exemplificação, a relevância da inserção desses discursos na abordagem do tema, para a obtenção de uma visão mais crítica e analítica dessas memórias, as quais, até então, estariam sem testemunhos, mas que se materializaram por meio da obra: *Memórias de um mogiano na FEB*.

CAPÍTULO II - SOBRE VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

2.1 Nas trilhas da memória: o percurso da FEB sob a perspectiva de Miled Cury

Neste capítulo, dedicamos às análises textual e documental, tendo como *corpus* os relatos memorialísticos da obra: *Memórias de um mogiano na FEB* e imagens, fontes que remetem às experiências vividas pelos ex-combatentes, durante a Segunda Guerra Mundial.

Como foi demonstrado no capítulo anterior, por meio das observações assinaladas por Peter Burke (1992), a introdução da nova história nos estudos historiográficos possibilitou a inserção de outras abordagens, obtidas a partir de novos objetos e variadas fontes na historiografia. Anteriormente a esses estudos, seguindo a tendência do paradigma historiográfico predominante no século XIX, a historiografia recorria apenas às fontes escritas que privilegiavam as histórias dos grandes vultos nacionais.

De acordo com Gabriel (2019), na atualidade vivemos um período em que a noção de verdade absoluta nos moldes da razão iluminista deve ser contestada. Seguindo esse raciocínio, outros discursos e vozes precisam ganhar visibilidade, inclusive os pertencentes às classes desprivilegiadas. Tais narrativas surgem como manifestações contrárias às posturas absolutistas e essencialistas, questionando a legitimidade dos discursos proferidos por “grandes homens”. Em contrapartida, os discursos dos subalternizados passam a ser validados, e estes valorizados para retratar suas experiências pessoais. Dessa forma, as minorias culturais começam a ter vez e voz nos debates. Essa visibilidade possibilita a construção de novas narrativas e significações diversas.

Silva (2011) ressalta que as narrativas do passado nos auxiliam a delimitar sentido e entender o mundo. Elas contribuem para a construção da nossa visão do presente, bem como na projeção do futuro. Dessa forma, em oposição ao discurso linear e bem-ordenado da história oficial, analisamos os relatos de Cury sob o viés da nova história, pois trazem o registro histórico a partir do olhar de alguém que vivenciou os fatos, visão que costuma não ser explorada pela história oficial.

Em função disso, compreender a construção da historiografia como uma narrativa, de acordo com White (2001) nos leva a um diálogo entre as epistemologias dos campos da Literatura e da História, constituindo um contributo capaz de atender às expectativas para perspectivas mais humanizadas.

Iniciaremos apresentando Miled Cury Andere, o autor de *Memórias de um mogiano na FEB* tem ascendência libanesa, nasceu em Mogi das Cruzes, em 25 de dezembro de 1920, cidade onde residiu até o seu falecimento, vítima da covid-19, em janeiro de 2020. Foi um combatente, pertencente ao 6º Regimento de Infantaria - 6º R.I⁹, encaminhado à Itália durante a Segunda Guerra Mundial, em julho de 1944, tendo participado de inúmeras ofensivas contra o Exército Nazista. Após o repatriamento, Cury dedicou-se à educação, atuando como professor de História no estado de São Paulo.

Miled Cury Andere foi membro da AMHAL - Academia Mogicruzense de História, Artes e Letras, por meio da sua escrita resgatou a memória da participação da FEB na guerra, com a autoria dos livros: *Retalhos*, *Retalhos II*, *Retalhos III* e *Reminiscências*, todos com editoração própria e também da obra “Foi o Frio?”, publicado em 2018, na qual o enredo conta a história de um ex-combatente que morreu de frio como um indigente. A obra denuncia o abandono e a falta de reconhecimento imposto pelo governo brasileiro aos veteranos da Segunda Guerra Mundial.

Por se tratar de um trabalho de pesquisa que coincide com a história oficial, faremos uso dos relatos de memórias como recurso de constatação sociocultural, retratando concomitantes experiências individuais e coletivas. No intuito de estabelecer a materialidade representada pelos fatos relatados utilizaremos registros imagéticos. Segue a fotografia de Miled Cury Andere e companheiros, registrada durante a Campanha da Força Expedicionária Brasileira na Itália. Da esquerda para a direita Cury é o segundo.

⁹ 6º Regimento de Infantaria do Exército - 6º RI. Esse regimento foi a primeira tropa brasileira enviada à Itália durante a Segunda Guerra Mundial, junto aos demais batalhões que compunham a Força Expedicionária Brasileira (BRASIL, 2019).

Figura 6: Combatentes brasileiros na Itália



Fonte: Cury (2011).

A imagem possui um valor histórico na medida em que traz um registro de lembranças significativas do ambiente e das personagens que a compõem, ela captura as poses de quatro combatentes anônimos com fisionomias sóbrias, severas que remetem à incorporação da disciplina orientada na formação dos soldados para compor o *habitus* militar.

Se analisarmos a composição da fotografia em preto e branco veremos que ela revela ao observador o clima frio enfrentado pelos expedicionários brasileiros. Em segundo plano, observamos ao fundo que há a imagem de uma edificação predial antiga semelhante a uma igreja. Os quatro soldados aparecem em primeiro plano, eles portam coturnos do fardamento da FEB, sobrepondo a farda uma peça chave que não fazia parte do fardamento da corporação, um sobretudo, que compunha o uniforme dos militares norte-americanos.

Tendo em vista a inadequação da vestimenta dos militares brasileiros para encarar o frio e a neve, os casacos foram disponibilizados aos integrantes da Força Expedicionária Brasileira como uma alternativa para o enfrentamento das baixas temperaturas no inverno europeu. Conforme argumenta Maximiano (1995), a documentação enviada ao Brasil para o Ministério da Guerra alertava o ministro, Eurico Gaspar Dutra, acerca da necessidade do envio de fardamento adequado para a utilização dos militares brasileiros no Teatro de Operações da Itália.

De acordo com Boris Kossoy (1989), a fotografia pode ser definida sob a perspectiva histórica por se configurar como uma recordação, fonte de informação e afetividade, retrato

visual de memórias individuais e coletivas que perpetuam a lembrança refletida pela imagem. É, portanto, o registro de um instante efêmero da existência que flui continuamente.

O livro *Memórias de um mogiano da FEB* apresenta relatos sobre as condições de implantação da Força Expedicionária Brasileira, revelando suas implicações políticas, econômicas e sociais, trazendo reflexões diversas acerca das circunstâncias enfrentadas pelos combatentes no *front* e no pós-guerra. Nesse sentido, entendemos a obra como uma relevante fonte histórica, pois os relatos memorialísticos organizados em capítulos nos repassam informações sobre os costumes culturais, as relações e práticas sociais do grupo na época, dentre outros aspectos relevantes que não se encontram registrados nos compêndios da história oficial.

De acordo com Burke (1992), a nova história se interessa pela amplitude das atividades humanas. A partir do diálogo entre as experiências subjetivas e a história oficial, os relatos de Cury (2011) dão consistência à teoria que ampara esta pesquisa, trazendo múltiplas revelações. Nesse sentido, os materiais concretos e abstratos que compõem o *corpus*, têm a materialidade reforçada, a partir do aporte teórico. Dessa forma, defendemos a hipótese de que por meio dos registros de relatos memorialísticos e testemunhos há a oportunidade de expansão do leque de conhecimento sobre o tema da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial, evitando a hegemonia elitista da escrita da história, tão questionada por Burke.

Pesavento (2006) ressalta que a literatura foi vista anteriormente como uma mera representação de épocas. Hoje essa visão é obsoleta, uma vez que a narrativa literária se configura como o retrato da realidade. Pelo posicionamento da autora, observamos que a literatura se mostra como uma criação social e histórica. Dessa forma, para a apreciação dos relatos a leitura deverá ser alinhada aos fatos relacionados à história oficial, que também farão parte da análise. A partir dos pressupostos apresentados, adotaremos uma postura epistemológica interdisciplinar, tendo em vista os relatos de memórias e os fatos da história oficial, ou seja, faremos uso da Literatura e da História, evidenciando a relação entre esses campos do saber para o conhecimento histórico. É importante ressaltar que este estudo não se propõe a contradizer a história oficial, mesmo que traga uma visão subjetiva dos fatos.

Para Vedoin (2010), pós-doutor em crítica literária, remetendo a Benjamin (1994), o historiador deve tornar a história uma experiência ímpar, atuando mediante a massa informe, ou seja, a incompletude dos fatos, na tentativa de preencher as lacunas deixadas pela história tradicional. Debruçando sobre a história oficial, os registros das memórias desse ex-combatente trazem, de certa forma, sua reconstituição, na medida em que são relatados fatos

do cotidiano dos veteranos brasileiros, no período compreendido entre 1943 e 1945, durante a Segunda Guerra Mundial. Diante do exposto, cabe ressaltar que o material constituinte do *corpus* da pesquisa não remete apenas à possibilidade de análise da narrativa, mas a consonância da história oficial com os fatos narrados, os quais corroboram com a sincronia entre os relatos memorialísticos e a historiografia.

Pela retomada da consciência e o viés reflexivo ocorre um processo metadiscursivo. Na narrativa, Cury recorre à memória individual, para repassar suas impressões, como protagonista de uma experiência histórica. Por meio da rememoração, revela um período de caos no cotidiano da guerra na Itália. Assim, realizando uma retrospectiva sobre a participação da FEB na Segunda Guerra Mundial, Cury focaliza em sua narrativa o início do conflito; a formação da FEB; a convocação para a guerra; as impressões sobre a viagem; a chegada à Itália; a violência e o temor da morte; as correspondências censuradas; a religiosidade no *front*; os momentos de angústia, saudade e solidão; o retorno ao lar; a luta pela reintegração social e a falta de reconhecimento pelas vias oficiais, demonstrando sua posição identitária e trazendo revelações sobre o grupo social ao qual pertence.

Acerca do ingresso do Brasil na Segunda Guerra Mundial Cury relata:

Em 1942, navios mercantes brasileiros, desarmados, são atacados e afundados por submarinos alemães, muitos deles muito próximo às nossas costas, em águas territoriais do Brasil. É o caso dos navios Baependi, Aníbal Benévolo, Araraquara, Araras e Itagipe, que foram afundados às vistas das praias de Sergipe, nos dias 18 e 19 de agosto de 1942, ataques esses que causaram a morte de mais de setecentos brasileiros, inclusive mulheres e crianças. Mas não foram só esses. Muitos outros foram afundados na mesma ocasião e muito mais vidas inocentes perdidas. Por causa desses acontecimentos, o povo brasileiro começou a se manifestar, exigindo das autoridades brasileiras uma resposta à altura e a consequente declaração de guerra aos países do eixo Roma-Berlin-Tóquio. Em São Paulo, mais do que em qualquer outro rincão de nossa pátria, os estudantes universitários, principalmente os das arcadas do Largo São Francisco, e o povo em geral, saíram às ruas aos gritos de “Guerra”! O governo Vargas, ainda que a contragosto, pois era declaradamente simpático ao regime alemão, não teve outra saída senão a de declarar guerra aos países do Eixo, o que aconteceu no dia 22 de agosto de 1942 (CURY, 2011, p.54).

Pelo relato apresentado, verificamos que o Brasil aderiu à guerra, em grande parte, por pressão dos populares e grupos estudantis, que por meio de manifestações, pressionaram Getúlio Vargas a se posicionar contra os países do Eixo, enviando tropas à Itália. Vale ressaltar que, até a ocorrência dos bombardeios aos navios brasileiros, o então presidente parecia neutro no conflito, uma vez que mantinha relações diplomáticas, tanto com os países do Eixo quanto com os países Aliados, principalmente com os EUA. Conforme aponta Ferraz (2005), nas ideologias e práticas seu governo mantinha semelhanças mais com o fascismo do

que com os regimes democráticos, mas, na guerra, por interesses diversos, viu-se impelido a se aliar às democracias liberais.

Pelo relato de Cury, observamos que mesmo mantendo o seu posicionamento político, Getúlio Vargas, a contragosto, foi obrigado a reconhecer o estado de beligerância com a Alemanha e a Itália e a se pronunciar diante da nação, declarando guerra ao Eixo. Para tanto, o Ministério das Relações Exteriores oficializou esse estado, emitindo a Circular nº 1.647¹⁰ às Missões Diplomáticas Estrangeiras, notificando-as quanto à declaração de guerra. Segue o trecho do discurso do presidente Getúlio Vargas ao decretar o estado de beligerância:

[...] O governo brasileiro levou ao conhecimento dos governos de todas as repúblicas americanas que, na noite de quinze para dezesseis do corrente, foram torpedeados, a 20 milhas da costa do estado de Sergipe, cinco vapores brasileiros de passageiros, que navegavam de porto para porto nacional [...] À vista disso, o governo brasileiro faz saber aos governos da Alemanha e da Itália que, a despeito de sua atitude sempre pacífica, não há como negar que esses países, praticaram atos de guerra, criando uma situação de beligerância que somos forçados a reconhecer na defesa da nossa dignidade, da nossa soberania, da nossa segurança e da América [...] (GARCIA, 2008, p. 450-451).

Nesse contexto, a declaração de guerra aos países do Eixo, pelo presidente da República, pareceu um posicionamento um tanto quanto contraditório à sua postura política, pois era de conhecimento dos brasileiros a simpatia nutrida por ele em relação aos regimes totalitários.

De acordo com Barone (2013) com o início da Segunda Guerra em 1939, Getúlio Vargas começou a ser pressionado pelos Estados Unidos no sentido de conceder a permissão para que as tropas norte-americanas fizessem uso de portos e aeroportos localizados nas regiões Norte e Nordeste do território brasileiro, localidades que eram fundamentais para a defesa do continente americano. Na época, estabeleceram bases também em Fernando de Noronha. Diante de tal pressão, Vargas aproveitou da circunstância para obter ganhos, colocando em dúvida a sua neutralidade, que se mostrava permeada por uma postura ambígua. Segundo argumenta Ferraz (2005), a adesão na guerra significou ao país um “atalho” para o desenvolvimento econômico e social.

Ainda de acordo com Barone (2013), com a adesão do Brasil na guerra, em 1943, para atender as exigências dos norte-americanos, houve a necessidade urgente de implementar ações no sentido de formar um contingente de militares para compor o Exército Brasileiro, considerando que a corporação na época não possuía o quantitativo de homens exigidos pelos

¹⁰ A Circular nº 1.647 foi assinada pelo Ministro das Relações Exteriores, Oswaldo Aranha (GARCIA, 2008).

EUA, para serem encaminhados à Itália. Assim, após a assinatura do acordo de cooperação entre as nações, em agosto de 1943, foi criada a Força Expedicionária Brasileira (FEB), com o objetivo de garantir a participação do Brasil na guerra.

A historiografia comporta a ideia de que a história trabalha com fatos, mas ela é também um discurso e, sendo assim, pode ser utilizada para manter a imposição de ideias preconcebidas. Conforme defendeu Benjamin (1994, p. 27) “O grande narrador tem suas raízes no povo, principalmente nas camadas artesanais” (...). Por se tratar de um discurso que vem de baixo, temos muitas vezes nessas narrativas um viés mais humano, de um narrador enquanto sujeito que faz parte da coletividade, mas que não teve sua voz reconhecida pela história oficial. No trecho a seguir, Cury (2011) nos traz o seguinte ponto de vista, em relação a criação e composição da FEB:

E foi assim que surgiu a Força Expedicionária Brasileira, a tão decantada FEB. Inicialmente, dizia-se que sua finalidade era, exclusivamente, defender as fronteiras terrestres e marítimas, de um possível ataque das forças nazistas. Para poder contar com um efetivo suficiente para uma situação de guerra, o exército lançou mão, como seria de se esperar, do expediente da convocação de seus reservistas. (CURY, 2011, p.55).

Naquelas circunstâncias, não havia dentro da corporação, em todo o país, um efetivo de militares tão elevado para atender o quantitativo de homens determinado na contrapartida firmada com os EUA. Em consequência disso, o Ministério da Guerra passou a realizar a convocação de reservistas, de primeira e segunda categoria. Não escaparam dessas convocações, nem mesmo os pais de família. De acordo com Morais (1949), a maioria dos convocados eram agricultores, operários e funcionários do comércio, muitos provedores dos seus lares que foram obrigados a deixar suas famílias em situação de precariedade, pois muitas dessas não tiveram nenhum auxílio da Legião Brasileira de Assistência (LBA), que segundo Barone (2013), foi criada com o objetivo de conceder amparo às famílias dos combatentes.

No que se refere à estruturação da FEB, com base nos estudos realizados por Barone (2013), observamos que ela foi composta por militares de carreira e de civis, estes últimos foram convocados para a guerra sem que tivessem o mínimo conhecimento da atuação militar. Cabe ressaltar que alguns desses homens permaneceram na costa brasileira, para evitar e resguardar possíveis ataques às embarcações que percorriam nossos mares, mas a maioria foi encaminhada aos campos de batalhas europeus, após terem sido submetidos a treinamentos rápidos e insuficientes para enfrentar as forças nazistas.

De acordo com Cury (2011), a formação da FEB, todavia, se efetivou no início de 1944, quando todos os batalhões que a compunham foram transferidos para o Rio de Janeiro:

No início de 1944, fomos informados de que o nosso Regimento iria se transferir para o Rio de Janeiro. Nessa ocasião, um grupo do qual eu fazia parte já estava trabalhando na transformação do dispositivo militar brasileiro, que tinha que ser adaptado ao sistema militar americano. É que nosso exército era baseado no sistema militar francês, pois fora reorganizado, logo depois da Primeira Grande Guerra de 1914 – 1918, por uma missão militar francesa (CURY, 2011, p.69).

Com a consolidação da Força Expedicionária Brasileira houve mudanças estruturais dentro da corporação. Uma alteração significativa se deu em relação ao uso de materiais, equipamentos e armamentos. Conforme manifesta Maximiano (1995), as armas utilizadas pelo Exército Brasileiro, na época, eram muito antigas, algumas foram usadas na Primeira Guerra Mundial. Essa realidade arcaica levava até mesmo os combatentes se recusarem em acreditar que estariam aptos ao combate, isso pode ser verificado no discurso de Miled Cury (2011):

O nosso Regimento estava adaptado à constituição do exército americano, mas as nossas instruções não faziam prever a possibilidade de irmos para a guerra. Nós víamos no cinema, antes de começar o filme, as notícias da guerra e muitas vezes apresentavam cenas com armas e equipamentos que nunca tínhamos visto. As nossas instruções militares podiam ser para tudo, menos para participar de um combate (CURY, 2011, p.70).

A narrativa nos traz a relação do escritor com o fato histórico à medida que ele nos apresenta informações sobre o contexto sociocultural da época retratada. Observamos um total descrédito do protagonista acerca do enfrentamento de uma guerra. De acordo com os registros de Maximiano (1995), os combatentes receberam orientações sobre os métodos de lutas repassados pelos norte-americanos, que substituíram as técnicas ultrapassadas utilizadas no Brasil, as quais foram inspiradas no treinamento militar francês. Conforme ressalta o historiador, este mantinha técnicas muito passivas, mais indicadas para prover a segurança de forma defensiva.

Como pode ser constatado, em razão de o Brasil não possuir experiências bélicas, os treinamentos dos febianos foram comandados pelos norte-americanos, mas não ocorreram em tempo suficiente para prepará-los ao enfrentamento das investidas do Exército Nazista. Assim, apesar de terem sido realizadas muitas adaptações no Corpo Expedicionário, os convocados brasileiros enfrentaram uma série de dificuldades na FEB. Conforme manifesta Maximiano (2005), não foi dada a atenção devida à realidade enfrentada pelos combatentes brasileiros na

Itália, pois foram enviados a um país distinto quase sem treinamento para enfrentar um inimigo experiente.

A transferência da FEB para a cidade do Rio de Janeiro se deu em meio a muitas dúvidas e incerteza como relata Miled Cury (2011):

Quando cheguei no quartel, havia um movimento inusitado. Muitos boatos. Dizia-se que estávamos prestes a embarcar. Para onde, ninguém sabia. Os boatos fervilhavam e outros diziam que iríamos fazer um exercício de embarque e desembarque numa das ilhas próximas do Rio de Janeiro (CURY, 2011, p.80). [...] O movimento no quartel continuava intenso e os boatos também. Agora estava confirmado: nós iríamos participar de um exercício de embarque e desembarque, atravessando a Baía da Guanabara de navio e indo até uma das ilhas próximas. A maioria acreditava nisso. Eu, não. [...] (CURY, 2011, p.82).

O discurso literário memorialista permite ao leitor elucidar as visões do protagonista em relação aos acontecimentos ocorridos durante o período retratado nas narrativas. No relato apresentado, Cury (2011) desconfia do exercício de embarque e desembarque. É importante ressaltar o fato de que os combatentes brasileiros foram encaminhados à guerra sob uma postura arbitrária, sem ao menos ter conhecimento para onde seriam enviados. Essa alienação foi um mecanismo utilizado pelas Forças Armadas Brasileiras para que não houvesse deserção, pois, desertar em tempos de guerra no Brasil, é considerado crime, passível de seis anos de detenção. Penalidade imposta pela falta de cumprimento de uma ordem de apresentação do convocado, no prazo estabelecido. De acordo com Carvalho (2009), essa penalidade está prevista no Decreto-Lei nº 6.227, de 24 de janeiro de 1944, que instituiu o Código Penal Militar Brasileiro, visando atender às especificidades da guerra.

Outro mecanismo utilizado pelas Forças Armadas Brasileiras foi o anonimato em relação ao transporte dos febianos. Eles foram encaminhados ao cais do porto sem o conhecimento da população, o que pode ser constatado no relato a seguir:

Na noite seguinte, 29 de junho de 1944, logo depois do jantar, recebemos ordem de formar no pátio, em frente ao alojamento, com uniforme de campanha [...]. Depois de uma espera ansiosa e cheia de expectativa, marchamos em direção ao fundo do quartel e permanecemos formados, juntamente com as demais unidades do Batalhão, ao longo da plataforma de embarque da estrada de ferro Central do Brasil. Depois de uma breve espera, chegou e parou uma composição de passageiros, de madeira, dessas usadas nos subúrbios. Veio a ordem de embarque e não demorou para entrarmos no vagão a nós destinado. (CURY, 2011, p.85).

Esses relatos podem ser interpretados como uma forma de tornar sujeito quem não teve voz e oportunidade de mostrar a sua versão da história, quem foi silenciado. Por meio dessas percepções subjetivas, reconhecemos a realidade psicológica de quem vivenciou uma

viagem repleta de autoritarismo, rumo a um ambiente hostil, no qual viveram experiências marcadas pela violência. Nesse sentido, o ato da rememoração torna-se uma ação de denúncia e engajamento, capaz de ressuscitar lembranças que poderiam se perder com o passar do tempo. No entanto, seu registro surge reconstruindo outras visões sobre os fatos. Benjamin (1994) observa que os fatos vividos são finitos, encerra nas experiências, mas os lembrados são ilimitados, pois dão abertura para associações com acontecimentos anteriores e posteriores à vivência.

Pollak (1992) assinala que a memória sofre flutuações em função da ocasião em que está sendo articulada. Cury (2011), ao relembrar o passado, traz a rememoração não apenas para retratar um acontecimento que marcou profundamente a história do Brasil, mas principalmente, para demonstrar a trajetória de vida de muitos brasileiros que tiveram seus projetos interrompidos de forma brutal por uma postura autoritária do governo ditatorial de Getúlio Vargas. Os relatos demonstram que em meio a escuridão da noite, a tropa da FEB foi conduzida ao cais do porto da cidade do Rio de Janeiro, rumo a um destino desconhecido:

Recebemos a ordem de desembarcar, levando no ombro o saco A. À nossa frente, o que nos pareceu um enorme navio, emergindo da escuridão e iluminado por algumas luzes avermelhadas. Fomos descendo do trem e andando pelo cais, por um corredor formado por militares armados, postados de espaço em espaço. Chegamos a uma pequena rampa que levava para uma enorme porta aberta no costado do que, agora tínhamos certeza, era um navio, e um navio bem grande. Subimos por ela, sempre em fila indiana, e adentramos a embarcação (CURY, 2011, p.86).

O discurso apresentado nos remete aos estudos de Ricoeur (1994) em *Tempo e Narrativa*, em que o autor vê as narrativas memorialísticas e autobiográficas como representações de identidade pessoal e narrativa. Por meio dos relatos de Cury (2011), temos a oportunidade de acesso a um diálogo subjetivo, estabelecido com o passado na busca da reinterpretção de fatos e ocorrências que muitas vezes foram ignoradas pela história oficial. Com um maior detalhamento, observamos a postura impositiva na maneira pela qual a tropa da FEB foi encaminhada à guerra e as experiências vividas pelos combatentes que a história oficial não costuma expor.

Figura 7: Imagem do 1º escalão da FEB embarcando



Fonte: Brasil (2020).

Ao ampliarmos nossos olhares sobre as imagens dos convocados brasileiros partindo para a guerra, somos capazes de dimensionar o quanto esses registros nos trazem a realidade de situações íntimas e degradantes em que esses homens vivenciaram. Na fotografia a seguir, registrada no porto do Rio de Janeiro, temos a imagem de integrantes do 1º escalão da FEB, organizados em fila indiana, carregando suas tralhas sobre os corpos. Os sacos feitos de lona verde-oliva, mesma cor do fardamento, eram denominados de “saco A”, nesses eram guardados os materiais de uso cotidiano durante o combate e o “saco B”, que continha o fardamento e toda a vestimenta a ser utilizada. Nesses recipientes ficavam guardados todos os utensílios e objetos de uso pessoal dos combatentes brasileiros.

Faz-se necessário ressaltar, que esses escritos literários deixam transparecer suas características documentais acrescentadas a outros registros. Antes da tropa da FEB deixar, definitivamente, o país, o presidente Getúlio Vargas fez um pronunciamento desejando boa viagem aos militares, discurso em que foi proferida a seguinte mensagem:

Soldados do Brasil! O presidente da República aqui veio, acompanhado do ministro da Guerra, para trazer-vos os votos de feliz viagem. E, não podendo fazê-lo pessoalmente a cada um, o faz por meio deste microfone. É sempre uma glória lutar-se pela Pátria e por um ideal. O governo e o povo do Brasil vos acompanham em espírito na vossa jornada e vos aguardam cobertos de glórias (BRASIL, 2021).

Analisando o trecho, observamos que o discurso do presidente da República comporta a visão ideológica do seu governo ditatorial que pregava o patriotismo. Em meio a tanta imposição direcionada aos convocados, ele traz votos de feliz viagem aos combatentes, que

foram preparados de forma negligente para enfrentar a guerra e ainda externou o desejo de que tragam glórias ao país.

Miled Cury (2011), por meio da lembrança narra também a experiência marcante vivida durante a despedida da terra natal:

Amanheceu o dia 2 de julho de 1944. Era um domingo. Sentimos um pequeno balanço e tivemos a impressão de que alguma coisa estava diferente... O navio estava se movimentando... Uma sirene tocou e o alto-falante anunciou que estava liberado o acesso ao *deck* superior. Subimos as escadas numa avalanche e, finalmente, tomamos contato com o exterior, depois de três dias confinados aos porões do navio. São quase sete horas da manhã. O dia estava claro e estávamos saindo da barra da Baía da Guanabara. A orla estava encoberta por nuvens, mas, de repente, no meio delas aparece, lá no alto, ao fundo, o Cristo Redentor, com seus braços abertos, como se estivesse a se despedir de nós, ou a nos abençoar... Estava começando a nossa Odisseia, mas nós ainda não sabíamos o destino. O navio agora balançava realmente e já começávamos a sentir seus efeitos. Muitos já estavam enjoados, e eu era um deles (CURY, 2011, p. 89-90).

Pollak (1992, p.204), defende que “a memória é constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva”. Abandonar a terra natal para os convocados significou uma espécie de condenação, a verdadeira ruptura do sentimento de pertencimento. Observamos que a despedida do Brasil foi traumática para os convocados. A partir daquela ruptura os futuros combatentes permaneciam com suas vidas suspensas, sem planos para o futuro. Nesse sentido, a viagem à Europa para combater o totalitarismo se equiparou a um verdadeiro exílio, em que deixariam para trás não somente o país de origem, mas o contato com suas famílias e o conforto de seus lares.

2.2 Memórias e testemunhos do *Front*

De acordo com a pesquisadora Mauad (1996), a experiência histórica também pode ser transmitida por meio da fotografia, em outras palavras, o passado pode ser acessado via recursos imagéticos. Essa afirmação traz um desdobramento da dimensão histórica presente nas imagens que nos convoca a refletir sobre a experiência visual.

Figura 8 - *General Mann* acompanhado de escolta



Fonte: Brasil (2020).

Por meio das fotografias percebemos que o tempo pode apagar as memórias, mas a imagem permanece viva, na fotografia apresentada é possível visualizar o *General Mann*, navio que transportou a tropa do 1º escalão da FEB para a Itália. Era uma embarcação imensa e muito moderna para a época. Segundo Monteiro, Kyara e Santana (2010), acompanhando a embarcação seguiam vários navios de escolta, denominados *destroyers* americanos, que exibiam bandeiras dos EUA em seus mastros e seguiam dos dois lados do navio, realizando manobras. Esse procedimento foi utilizado para manter a segurança da tropa da FEB, considerando a possibilidade de haver algum ataque aos combatentes brasileiros.

Maurice Halbwachs (1990) assinala o circuito entre a memória individual e as memórias coletivas do grupo. Essa experiência narrada ressurge das lembranças de Cury (2011), mas tanto em sua narrativa quanto o que pode ser observado nos relatos dos demais combatentes, é que tiveram ciência de que deixariam o país, rumo a uma terra distante e não tinham certeza alguma de que retornariam em segurança aos seus lares. Portanto, as memórias individuais e coletivas interagem inclusive com a memória histórica.

A narrativa de Cury (2011) nos mostra que o percurso da viagem foi enfrentado em meio a grandes inquietações e que a chegada não foi menos traumática que a partida, ele nos traz registros que jamais foram explorados pela história oficial:

Logo depois, as terras desapareceram e só víamos água novamente. Estávamos no Mediterrâneo, e muitos apostavam que iríamos desembarcar no Egito. Mais um dia de navegação e, eis que, finalmente, o mistério foi revelado. Nosso destino era a Itália, mais precisamente a cidade de Nápoles. Dia 16, após quinze horas de navegação, iríamos desembarcar nesse porto (CURY, 2011, p. 94).

[...] Ao atravessarmos a barra, avistamos o porto e a cidade. À nossa volta, muita destruição. Eram as primeiras impressões da guerra. Navios semiafundados aqui e ali. O casario que se divisava da cidade, a maioria em escombros. As dependências do porto também mostravam as marcas da guerra (CURY, 2011, p. 94).

Pelo que pode ser observado no relato, o cenário encontrado foi de total destruição. As embarcações estavam bombardeadas e as residências próximas ao porto da cidade de Nápoles, encontravam-se totalmente destruídas. Aquele cenário chocante revelava a dimensão que o conflito havia alcançado. O discurso de Cury (2011) nos leva a entender, que a partir daquele momento, os combatentes brasileiros tiveram a noção do que seria uma real zona de guerra.

Em meio aos episódios de miséria e destruição, Cury (2011) traz da memória um cenário de caos do passado. Por intermédio de sua voz, ele concede a visibilidade e identidade aos veteranos, que foram encobertas e silenciadas pelo governo ditatorial. Mostrando-os em seus momentos dramáticos ele eterniza o cenário do cotidiano da guerra, que nem sempre é explorado pela história oficial, pois, como defende Burke (1992), esta, ao contrário da história social, não se prende em fatos cotidianos, tampouco procura evidenciar as histórias de pessoas sem reconhecimento.

De acordo com Ferraz (2010), a participação da FEB na Segunda Guerra Mundial não obteve a atenção da história oficial, bem como da historiografia produzida no meio acadêmico brasileiro. Assim, as memórias e experiências vividas pelos ex-combatentes foram relegadas ao esquecimento. Considerando que, não lhes foi concedida oportunidade para relatar suas experiências na escrita historiográfica, a narrativa de Cury (2011) dá voz a sujeitos anônimos que, de certa forma, ajudaram a escrever a história da Segunda Guerra Mundial, mas não foram ouvidos.

À medida que reconstrói sua trajetória, Cury (2011) imortaliza também as práticas socioculturais, por meio do discurso memorialístico. No decorrer da narrativa, ele relata que as manifestações religiosas estiveram sempre presentes durante a atuação da FEB na Campanha da Itália, tais ocorrências podem ser certificadas nos trechos a seguir:

[...] Houve, também, uma procissão e o levantamento de um cruzeiro de madeira e a prédica do nosso capelão [...]. O pessoal aqui tem participado de formaturas, desfiles, visitas de chefes estrangeiros, inclusive do General Mark Clark, do ministro da guerra, General Eurico Gaspar Dutra, e muitos outros (CURY, 2011, p. 104). [...] À tarde, participamos de uma comovente procissão de Nossa Senhora. Após a procissão foi celebrada a missa e eu comunguei (CURY, 2011, p. 113).
17 de março, sábado. O nosso Capelão veio nos visitar e disse que quem quiser assistir à missa amanhã e estiver preparado, pode comungar que vale pela Páscoa. Confessei-me. Engraçado, é a primeira vez que eu confesso com um padre (o nosso Capelão), andando enquanto vai me ouvindo e depois dando a absolvição (CURY, 2011, p. 146).

13 de abril, sexta-feira. Assistimos à Santa Missa e comungamos. Foi fincada uma cruz no local, para assinalar nossa estada e o padre Hipólito, um dos nossos capelães, fez a homilia. Na ocasião, também foi batizado o Akira, filho de japoneses. Ele foi muito festejado por todos nós. [...] O padre Hipólito falou a respeito dos futuros combates e o que a pátria espera de nós. Cantamos o Hino Nacional com muita emoção (CURY, 2011, p. 150).

Pelos relatos apresentados, observamos que no período em que estiveram no *front*, as manifestações religiosas foram recorrentes, por meio de rituais como: missas, procissões, bênçãos, sermões, comunhões e na assistência aos soldados feridos gravemente, como a extrema unção. Portanto, notamos que a religiosidade esteve presente em diversas situações. Nesse sentido, houve uma assistência permanente para o atendimento dos combatentes, o que deixa explícito que recorriam às práticas religiosas para enfrentarem as situações de sofrimento.

De acordo com a historiadora Adriane Piovezan (2015), o Exército Brasileiro enviou para o *front* italiano, missionários religiosos, os quais foram com o objetivo de prestarem assistência religiosa à tropa. Segundo a pesquisadora, a atuação dos religiosos que compunham a FEB era uma mistura de sacerdote/combatente, recebiam o mesmo treinamento dos demais e usavam o fardamento. Mas, a batina era utilizada pelos sacerdotes durante as missas e rituais religiosos.

Observamos que o evento extraordinário que foi a guerra, reposicionou os hábitos e a vida dos convocados em diversos sentidos. No entanto, especificamente, quanto aos ritos religiosos, tentaram mantê-lo vivos. Uma pesquisa realizada por Piovezan (2012), de revisão dos relatórios individuais da FEB demonstra que seus integrantes portavam medalhas de santos, orações, crucifixos e rosários. Enfim, objetos que revelam a devoção perante as circunstâncias que envolviam medo, tensão e morte. Em conformidade com o discurso da historiadora, observamos que a prestação de serviços religiosos garantia aos combatentes a oportunidade de vivenciarem, práticas e representações simbólicas, que funcionavam como sustentação psicológica. Dessa forma, o trabalho realizado pela equipe de missionários cumpria um duplo papel.

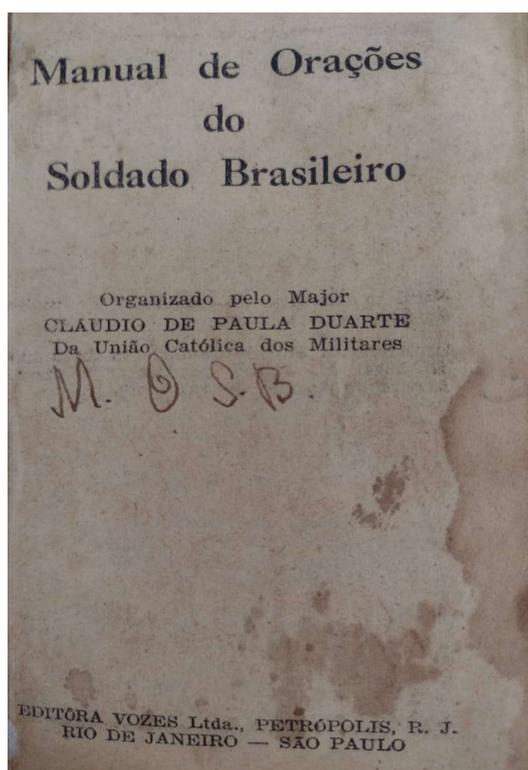
A missão dos religiosos era intervir sempre que algum militar necessitava de auxílio espiritual, agiam a fim de transmitirem certa tranquilidade e conforto, no sentido de aceitarem pacificamente as situações degradantes que o conflito bélico trazia aos combatentes. Além de prestarem atendimento espiritual, os missionários também estavam disponíveis para atender espiritualmente os companheiros feridos em combate. Enfim, pelos registros apresentados

pela pesquisadora, notamos que as manifestações de religiosidade foram práticas usuais no cotidiano da Força Expedicionária Brasileira, na Itália.

É importante salientar, que o suporte religioso permitia aos combatentes manterem suas práticas espirituais e culturais vivas, possibilitando o contato com o sagrado em um ambiente tão adverso, mas também era utilizado como uma forma de aceitação às tristes experiências vivenciadas no *front*. Observamos que, por trás dessa prestação de serviços religiosos havia imposições ideológicas, no sentido de despertar nos combatentes a aceitação da morte.

Cada militar portava um livrinho de bolso, denominado: *Manual de Orações do Soldado Brasileiro*, o pequeno guia foi organizado pelo Major Cláudio de Paula Duarte, integrante da União Católica dos Militares.

Figura 9: Manual de Orações do Soldado Juvêncio Fernandes de Barros



Fonte: Acervo família Barros

Esse pequeno livro de bolso, composto de 78 páginas, é um manual completo que contém orações e instruções religiosas que foi produzido, especificamente, para ser utilizado pelos combatentes no contexto da guerra. Ele é constituído de uma série de textos que remetem as prováveis situações a serem enfrentadas no contexto bélico. Atendendo a essa finalidade, o pequeno manual apresenta orações de amparo ao combatente em todas as

ocasiões, traz reflexões específicas para os momentos de perigo, como uma forma de apoiá-los e mantê-los sempre com fé e força espiritual, tendo em vista que a morte era uma presença constante no contexto de combate.

Das orações que compõem esse material muitas trazem apelos para o combatente aceitar a morte como uma honra, como um imenso dever de servir a pátria. Ao discutir algumas premissas, Benjamin (1994) chama esse tipo de visão de maniqueísta, tendo em vista que estão ligadas às manipulações ideológicas que, frequentemente, são aceitas como verdades. O maniqueísmo fundamenta ideias preconcebidas, são pensamentos que de tanto serem naturalizados acabam sendo consagrados como verdades.

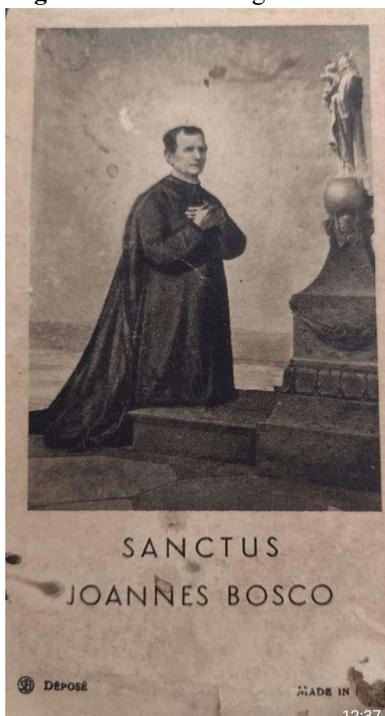
Dentre as orações contidas no *Manual de Orações do Soldado Brasileiro*, destacamos: “A Oração para pedir uma morte Gloriosa”, em que expressa o seguinte discurso: “O soldado, quanto mais bravo, deve se encontrar sempre bem preparado para sofrer a morte a qualquer momento; deve, pois, rezar a Jesus morrendo na cruz, para nos salvar” (DUARTE, 1944, p.69-70).

Oração a Jesus Crucificado:

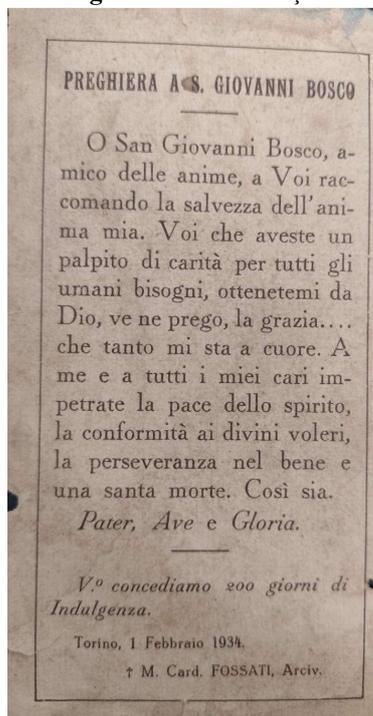
Meu Jesus Crucificado, dignai-vos conceder-me a graça que vos peço para a hora de minha morte, quando no ardor do combate, ou em qualquer outro lugar, cair ferido, ir perdendo as fôrças e os sentidos começarem a faltar. Quando, pois, ó, meu Senhor, meus olhos se turvarem e não mais conseguir enxergar o Crucifixo, que neste momento levo aos olhos – lembrai-vos dêste olhar suplicante que agora lanço a vossa cruz, e compadecei-vos de mim! [...] (ALONSO, 1944, p.p.69-70).

[...] Quando, não mais puder falar e dizer como vós nos ensinastes na cruz: Meu Deus, meu Pai! não me abandoneis neste terrível hora, lembrai-vos das ardentes súplicas que desde já vos dirijo. Jesus! Maria! José! Encomendo-vos a minha alma! (ALONSO, 1944, p.70).

Havia também uma série de orações que eram regularmente distribuídas aos combatentes em datas comemorativas religiosas, muitas delas escritas em italiano. Dentre estas, destacamos a Oração a “São Giovanni Bosco”, recebida pelo soldado Juvêncio Fernandes de Barros da Ordenação Sacerdotal da Força Expedicionária Brasileira. Seguem imagens, texto e respectiva tradução:

Figura 10: Frente imagem sacra

Fonte: Acervo Família Barros

Figura 11: verso oração**Tradução:**

Oh, São João Bosco, amigo das almas, recomendo-vos a salvação da minha alma.

Você quer que eu tenha um pouco de caridade em meu peito para todas as necessidades dos humanos, leva-me a ti, eu imploro a graça.

Isso está no meu coração. A mim e aos meus entes queridos imploro a paz de espírito, na conformidade aos desejos de Deus, na perseverança, no bem e uma santa morte. Que assim seja. Pai, ave e Glória.

Nós concedemos a vocês 200 dias de indulgências.

Turim, 1º de fevereiro de 1934.

Pelo material apresentado é possível perceber as concepções dos missionários e dos combatentes durante a prestação de assistência religiosa, diante da iminente possibilidade da ocorrência da própria morte, dos companheiros e dos civis, que também conviviam com a constante presença do perigo. Por meio desses textos é possível observar também a carga ideológica direcionada aos recrutados. A leitura deles nos leva a refletir acerca dos impactos ocasionados pelos conflitos bélicos, sobre a violência gerada por uma guerra no seio da sociedade. Os convocados eram jovens que foram conduzidos à Itália, pagando um alto preço, muitos deles com a própria vida, pelos conflitos travados por governos em defesa de suas ideologias.

A partir dos relatos e das observações extraídas dos textos religiosos, percebemos que a guerra é um choque violento que de forma repentina coloca o homem em um cenário de total vulnerabilidade e desestabilização extrema. Se as guerras ocorrem com repetições históricas ao longo do tempo, é necessário atentarmos sobre essas ocorrências na atualidade. Nesse sentido, acreditamos que os relatos memorialísticos sobre as vivências dos ex-combatentes possam subsidiar exercícios de compreensão dos mecanismos do governo utilizados sobre a sociedade em um período do conflito bélico.

Sendo repassado sob a perspectiva da micro-história o estudo da participação da Força Expedicionária Brasileira na guerra contemplaria os discursos das minorias, pois como traz Nietzsche (2001), para contrapor verdades vivas pela ação do poder é necessário utilizar outra via. O filósofo defende que não existe verdade imutável, mas várias versões sobre o mesmo fato.

A Segunda Guerra Mundial entrou para a narrativa histórica por ter sido um episódio dramático para as gerações que a vivenciaram. Durante o período em que a Força Expedicionária Brasileira esteve na Itália, as cartas e os telegramas eram praticamente os únicos meios de comunicação dos combatentes com suas famílias no Brasil, esses recursos ajudavam a diminuir a distância entre os familiares. De acordo com Barone (2013), no período de permanência do efetivo da FEB no *front* italiano foram mais de 1.300.000 cartas enviadas e recebidas pelos combatentes. Mas cabe ressaltar que as correspondências eram censuradas pelo Comando do Exército Brasileiro. Intervenção que se torna clara nos seguintes trechos da narrativa de Cury (2011):

[...] Recebemos cartas. As minhas não estão datadas e não são respostas das que escrevi até agora. Será que o correio está mandando as nossas cartas? É incrível que, depois de tanto tempo, nenhuma carta tenha chegado lá. E dizem que as nossas cartas vão de avião, via Dacar... (CURY, 2011, p. 113).

[...] Elas têm que ser censuradas, mas eu sou o censor do meu Pelotão e, portanto, bato o carimbo “Censurada” em todas elas. Afinal, eu sei o que pode e o que não pode ser escrito. As dos outros eu tenho que ler e se houver alguma coisa que não possa ser divulgada, eu tenho que cortar [...]. Por isso, as cartas devem ser escritas de um só lado do papel. Alguns dos meus companheiros, não conseguem escrever para os seus e eu procuro ajudá-los, escrevendo suas cartas. Existem muitos outros companheiros que fazem o mesmo. Afinal, nós estamos todos no mesmo barco (CURY, 2011, pp. 115-116).

Passamos os dias escrevendo, lendo as cartas que nos chegam, conversando e fazendo planos para o futuro. Será que essa guerra ainda vai demorar muito? Essa é a pergunta que fazemos uns aos outros todos os dias. A resposta, só Deus sabe... (CURY, 2011, p. 120).

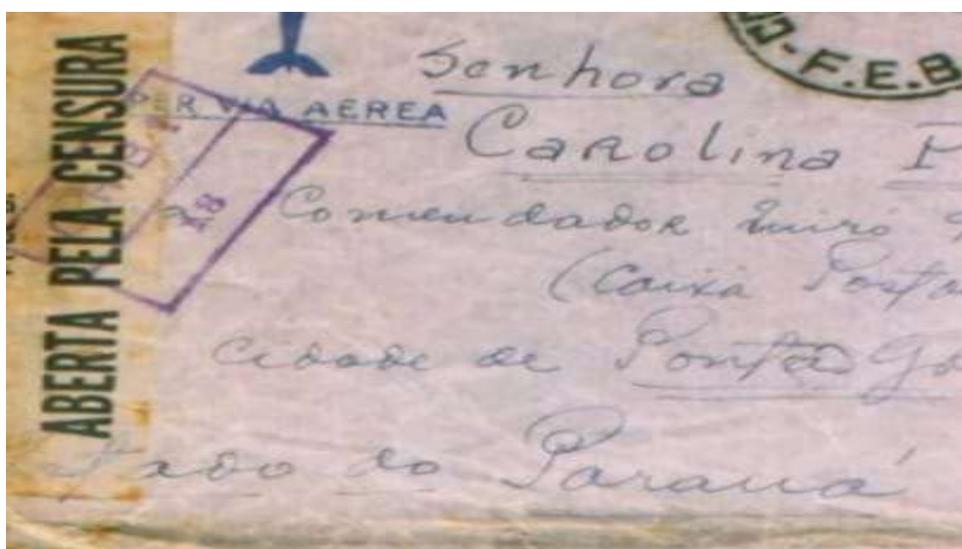
Para nós já basta que as cartas que recebemos estejam sendo irritantemente censuradas. Elas chegam para alguns de nós cheias de buracos. Algumas até parecem de renda. Tantas são os cortes, que em muitos casos, que em muitos casos, nem dá pra ler. As que eu recebo quase não têm cortes, mas as dos meus companheiros... Não sei se as que eu escrevo chegam lá inteiras... (CURY, 2011, p. 120).

Conforme demonstram os relatos, as fronteiras opressivas não ficaram somente no Brasil, as cartas recebidas e encaminhadas às famílias eram rigorosamente censuradas. Nenhuma correspondência era enviada, sem antes passar pela apreciação do censor, o comando da corporação alegava que era uma medida de segurança, para que não fossem divulgadas informações sobre as estratégias adotadas pela FEB. Utilizando o argumento de

preservação da segurança das informações, exigiam que as correspondências fossem entregues abertas, para que pudessem ser monitoradas, lidas e revistas. Somente após haver essa averiguação é que poderiam ser repassadas ao serviço postal.

Compreender a historicidade de uma época por meio dos objetos utilizados amplia a possibilidade de compreensão das diversas vivências que marcaram o período. A seguir, a imagem do carimbo de censura utilizado na Força Expedicionária Brasileira, estabelece uma maior compreensão da dimensão da vigilância realizada pelo Exército Brasileiro sobre os seus próprios militares.

Figura 12 - Carimbo utilizado para marcar as cartas violadas pela censura da FEB



Fonte: Silva (2017).

Por terem sido escritas em um contexto de operações bélicas, a corporação atribuía uma importância imensa ao conteúdo das correspondências. Essa prática evidenciava os princípios de censura defendidos pelo governo ditatorial do Brasil na época. Nesse contexto histórico, atuava em nosso país o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Cury (2011) remete a censura praticada pelo DIP em um trecho da narrativa, demonstrando que a luta dos combatentes, se fortalecia por meio da escrita:

[...] desde que chegamos aqui, estamos editando um jornal do Primeiro Batalhão. Eu sou um dos colaboradores e escrevo sob o pseudônimo Angelus. [...]. O que é mais importante é que nosso ... E a Cobra Fumou... (esse é o nome do jornal) não é registrado no DIP, órgão censorador do governo, como acontece com todos os jornais e revistas que são editados no Brasil (CURY, 2011, p. 130).

O tempo que passava longe da família e dos amigos era visto como uma condenação para o combatente, pois a despedida provocada pela convocação configurou não somente como uma interrupção de realizações de sonhos futuros, mas como uma ruptura com o meio familiar. Assim, o sentimento de saudade e esperança de que a guerra terminasse para voltar à terra natal pode ser observada nos trechos da carta de nº 41, encaminhada por Cury à noiva senhorita Maria José Cardoso que residia em São Paulo, em 31 de dezembro de 1944:

Querida,

31 de dezembro! Chega ao seu fim mais outro ano. Está nos seus últimos estertores de agonia esse que já foi ano novo, mas que agora já é velho. Efêmera foi a sua existência. Efêmera, sim, mas deixará recordações indelévels no coração de todos nós. Para nós dois será recordado como o ano em que estivemos longe um do outro. 1944 será uma data que jamais poderá sair da história de nossa existência. Quando, já velhinhos, estivermos recordando junto aos nossos sobrinhos e netinhos, a história de um homem mau que quase chegou a desgraçar toda a humanidade, você dirá: “Pois foi em 1944 que o vovô deixou-me para ir lutar na Europa. Depois, meninos, veio 1945 e com ele vovô voltou”.

É por isso que nós estamos todos aqui agora... Se não tivesse chegado o ano de 1945... “Depois os meninos pedirão para o vovô contar alguma coisa do que houve nesta época. E o vovô nem saberá qual a história, qual ato de bravura e heroísmo dos soldados do Brasil irá contar, tantos foram eles [...]

[...] E 1945 está aí. Dentro de algumas horas nada mais existirá deste ano que já nem pode respirar. E um garotinho cheio de vida e carregado de esperanças tomará o seu lugar. Trará ele junto a vitória das Nações Unidas? Sim, isso todos nós temos certeza. Faz parte da sua bagagem a paz que cobrirá todos os homens com seu manto branco... Sim, este será um novo ano e quando ele ficar velho não o será para ser lembrado mais tarde com alguma tristeza do seu transcorrer. Não, para nós dois ele será lembrado como o ano da vitória e do regresso. O ano da nossa felicidade! [...]

Zezé, hoje quando os relógios aí no Brasil estiverem marcando a meia-noite eu estarei ao lado de você em pensamento. Ficarei, aqui, acordado aguardando a passagem do ano aí no Brasil. Quando os relógios aí estiverem marcando meia-noite os daqui já estarão quatro horas dentro de 1945. Nessa hora em que a madrugada aqui já estará adiantada, e o silêncio e a solidão me rodeia, eu me transportarei para aí e estarei ao lado seu e de todos os meus, aguardando a chegada de um novo dia, novo ano e novas esperanças... Será que você se certificará da minha presença? Tenho certeza que sim, porque os nossos corações trabalham pelo mesmo horário.

Por falar nisso, Zezé, eu ainda não falei a você que, todos os dias, quando os relógios aí no Brasil estão marcando as seis horas da tarde, eu estou elevando aos céus uma pequena oração e transportando-me para o lado de você e da mamãe? [...] Durante todos os minutos que fazem o dia, os meus pensamentos estão dirigidos para aí. Mas se você quiser estar mais junto de mim pelo pensamento, lembre-se de mim nessa hora porque pela saudade e pela oração nessa hora eu estou bem pertinho de vocês. [...] Sei que nesse momento Nossa Senhora atende as minhas preces e transporta para você todos os meus pensamentos [...]

[...] Estes últimos dias não tenho podido escrever à noite porque a vela acabou e a luz de gasolina faz muita fumaça e é impossível escrever-se com ela. Já mandei pedir em casa para que me mandem algumas velas para que eu possa escrever mais [...] Beija-te o teu para sempre noivo e afilhado Miled (CURY, 2011, p. 136-138)

A correspondência enviada pelo combatente à noiva demonstra o aspecto íntimo das relações afetivas familiares, aproximando o leitor dos sentimentos que envolviam os

convocados ao serem conduzidos à guerra. Observamos, pelo conteúdo da correspondência, que o combatente não menciona nenhum episódio que envolve cenas trágicas ou de violência, não por não os ter vivenciado, mas porque eram extremamente vigiados para que essas informações não fossem divulgadas a terceiros.

Benjamin (1994) ressalta que o historiador deve se comportar como um cronista, que narra os fatos sem distinção entre grandes e pequenos, pois nada do que aconteceu pode ser considerado obsoleto para a história. Dessa forma, esses registros são importantes na medida em que trazem noções ímpares, são narrativas permeadas de informações diversas sobre os mecanismos utilizados pelo governo de Getúlio Vargas e os costumes socioculturais da época. Portanto, recorrer aos relatos memorialísticos como acervo documental para subsidiar os estudos sobre a situação da FEB na Itália, constitui como uma fonte rica de informações.

Por meio dos relatos de Cury (2011) temos acesso a informações que remetem às condições de vida dos integrantes da FEB. Essas narrativas resultam de experiências que marcaram sua memória e de tantos outros que ali estiveram. Memórias que, se não fossem registradas, seriam apagadas com o passar do tempo. As lembranças fragmentadas de Cury (2011) contrapõem à linearidade do discurso histórico tradicional, implodindo a noção de uma história totalizante e objetificada, tão criticada por Benjamin (1994).

Durante o período em que estiveram no *front*, os combatentes brasileiros ficaram alheios a muitas coisas, dentre elas as comemorações festivas em família. No relato a seguir observamos a carga de ressentimento de Cury (2011) em ter que passar o Natal e o seu aniversário longe dos familiares:

24 de dezembro, domingo. Esta noite tivemos a primeira nevasca. A neve começou a cair ontem, ao anoitecer, e hoje de manhã está tudo coberto de branco. Que espetáculo! A neve quando cai é branca, branquíssima, mas se olharmos para cima, a impressão que temos é que os flocos são escuros, pretos e brancos. Amanhã é o dia do meu aniversário e a turma está dizendo que a natureza está me dando um presente antecipado... grande consolo... Vou dormir pensando nos que estão longe... A esta hora, ou melhor, daqui a cinco horas, quando lá for meia noite, como agora aqui, todos estarão na igreja matriz assistindo à Missa do Galo. Nós aqui não estamos tendo Missa do Galo, nem nada. Amanhã cedo a criançada estará alvoraçada abrindo os presentes que o “Papai Noel” deixou em suas casas, enquanto nós, como em todos estes dias, estaremos acordando de uma noite mal dormida, sempre na expectativa de um ataque alemão, ou interrompida para dar o quarto de serviço nos Postos de Observação, ou nos Postos Avançados (CURY, 2011, p. 135).

De acordo com a narrativa, observamos que não foram somente os combates e a distância das famílias que trouxeram sofrimento aos expedicionários na Itália, as baixas temperaturas foram responsáveis por grandes transtornos. Elas castigaram as tropas,

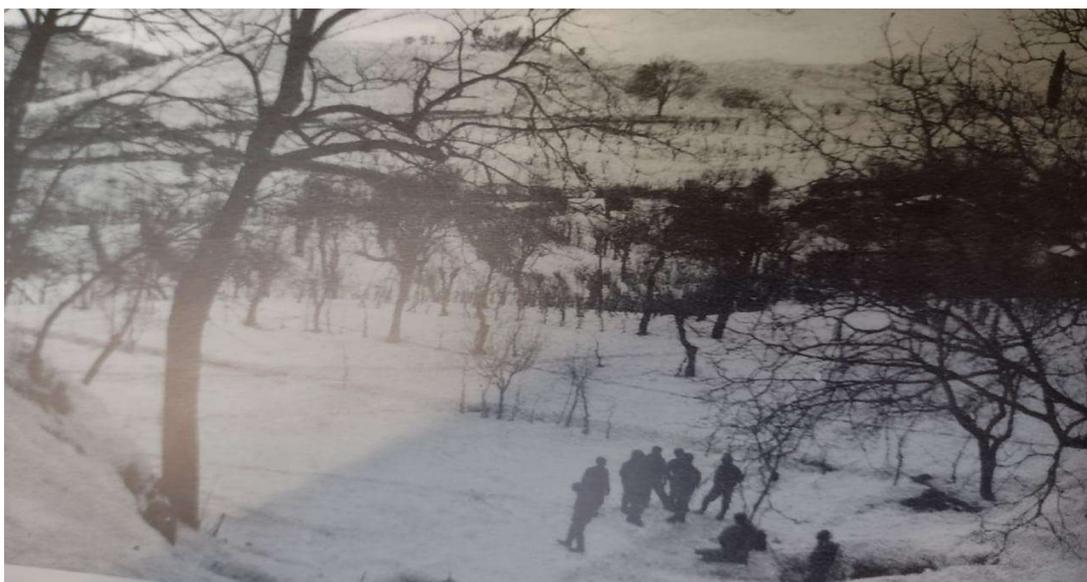
principalmente a brasileira, que não estava acostumada com baixas intempéries. É o que pode ser notado nos relatos a seguir:

O frio já é intenso e a turma está reclamando. A chuva que cai constantemente, também se encarrega de tornar as coisas mais difíceis para nós. Temos que ficar alertas, para não sermos surpreendidos por patrulhas alemãs (CURY, 2011, pp. 117-118).

26 de novembro, domingo. Estes dias têm chovido bastante, o que torna bem difícil nossa vida na linha de frente. Os horários de guarda nos PA são os piores. A lama e o frio castigam o corpo da gente, principalmente os pés (CURY, 2011, p. 129).

As fardas disponibilizadas aos febianos não eram apropriadas às baixas temperaturas, pois foram fabricadas para o clima tropical, por isso parte do fardamento utilizado pelos soldados brasileiros durante o inverno, na Itália, foi fornecido pelos Estados Unidos, tendo em vista que a tropa da FEB fora incorporada ao V Exército Norte-Americano. Provavelmente, se permanecessem, durante esse período, usando somente as fardas fabricadas no Brasil, muitos morreriam de frio, pela inadequação do fardamento ao clima. De acordo com um dos integrantes da FEB, Senhor Olívio Gondim de Uzêda, em *Crônicas de Guerra* (1952), no período do inverno, a tropa brasileira chegou a enfrentar temperaturas com até 18 °C negativos nos Apeninos.

Figura 13 - Enfrentamento de tempestades de neve no *front*



Fonte: Monteiro, Kyara e Santana (2010).

A imagem retratada nos traz a dimensão das dificuldades enfrentadas pelos combatentes brasileiros durante as defensivas de inverno nos Alpes italianos. Acostumados a

um clima tropical, enfrentaram temperaturas baixíssimas durante a permanência nas trincheiras. Na imagem é possível notar a paisagem coberta pela neve. De acordo com um estudo realizado por Maximiano (2012), nos registros médicos da Força Expedicionária Brasileira foi observado um número superior de amputações ocasionadas pelo fenômeno “pés de trincheira” entre os integrantes da FEB em relação à ocorrência entre os norte-americanos.

Conforme assinala Monteiro, Kyara e Santana (2010), todos que retornaram ao Brasil trouxeram memórias de passagens difíceis em suas bagagens. Experiências de vida que moldaram seus comportamentos e manifestaram-se na vida cotidiana de diversas formas, ocasionadas pelas situações degradantes que foram obrigados a conviver. Os traumas vivenciados pelos ex-combatentes em busca da sobrevivência provêm dos episódios trágicos vividos em um ambiente ameaçador, pelo contato contínuo com a violência, a barbárie e a irracionalidade de algo hostil e insano como a guerra.

O medo era um companheiro inseparável dos combatentes, diante do conflito armado de proporções desesperadoras, era uma reação natural a uma ameaça iminente no cenário de batalha. Todos temiam, mas eram orientados a controlar o medo. Além de conviverem com a possibilidade da morte a qualquer momento, os combatentes também eram obrigados a presenciar cenas trágicas, envolvendo a população civil que era castigada pelo Exército Nazista. Fato relatado por Cury (2011) no trecho a seguir:

Recebi a ordem de ir com o Ápio e o Rossi até Compignano para acompanhar a retirada dos restos mortais de treze pessoas que os alemães haviam matado e enterrado em vala comum. Havia entre eles uma mulher, que reconhecemos pelas vestimentas. É um “espetáculo” horroroso, até dá vontade de vomitar. Voltamos de lá quase meia-noite, debaixo de chuva e em uma estrada lamacenta e escorregadia. Andar aqui é difícil, mesmo motorizado, porque os morros se sucedem e dificultam a nossa movimentação (CURY, 2011, p. 119).

Muitas das lembranças relatadas pelo autor retomam as experiências dramáticas, que retratam tempos difíceis, observamos que, diante da cena descrita, ele não realiza um relato minucioso, mas suprime a narração, são poucas palavras diante de tanto horror. É o não falar que fala, é o pouco dizer que diz muito pela impossibilidade de relatar tamanha atrocidade. Mas, mesmo assim ele não se calou, diferente de muitos outros que passam por essas experiências e se calaram, sentiu a necessidade de relatar, de repassar a alguém, como ocorreu com o Primo Levi, testemunha do Holocausto, que na obra *O que resta de Auschwitz* (2008), de Giorgio Agamben, após a libertação do campo de concentração relata o que presenciou naquele ambiente hostil.

A narrativa de Cury (2011) se configura como a possibilidade do testemunho pleno, obtido a partir de um sobrevivente que não se impôs o silenciamento, tendo em vista que este já havia sido imposto pelas instituições governamentais. Por meio da escrita memorialística, ele consegue após muitos anos trazer à tona as suas memórias subterrâneas.

Sendo uma ameaça à vida, a guerra como um evento traumático, traz uma série de dramas, justificados pelas restrições impostas, pelo sentimento diante da morte. Ela evidencia a desestabilização ante a impotência humana, deixando para muitos, lembranças de um passado permanente, que jamais passa. Diante do exposto, entendemos que preservar as informações que remetem ao cotidiano da guerra é uma forma de a educação não perder de vista a história social. Assim, perdurar os discursos e vozes dos ex-combatentes na memória escolar é também uma ação política, um ato de resistência à hegemonia da historiografia oficial que não concede visibilidade a tais discursos.

Pelo relato apresentado, observamos que o narrador passou por inúmeros deslocamentos espaciais na Itália. Presenciaram cenas de muita violência, até mesmo entre a população civil, de acordo com os registros de Cury (2011), inúmeros italianos foram mortos pelo Exército Alemão. Contrários à política de Mussolini, os partigianos¹¹, se juntaram aos Exércitos Aliados para o enfrentamento do nazifascismo. Essa parceria pode ser observada no relato a seguir:

Estamos aguardando ordens no Hotel Líbano e junto conosco estão dois *partigianos*, Alfredo e Gino. São ótimos rapazes, muito jovens, e com uma experiência militar de causar inveja. Já estiveram empenhados com o pessoal americano do Décimo de Montanha, em muitos combates, e agora se apresentaram para lutar com as nossas tropas. Há outros junto a outras unidades. Eles contam suas experiências com a maior naturalidade. Não se cansam de dizer que detestam Mussolini e seu regime, o fascismo, e dizem que ele é o culpado de a Itália ter entrado na guerra (CURY, 2011, pp. 123-124).

O sofrimento imposto pela guerra demonstra o meio histórico-social vivido pelos italianos. Cury (2011) relatou muitas dessas passagens para que as gerações futuras conhecessem os fatos por uma nova ótica, por uma visão mais sensível da guerra, por um enfoque mais subjetivo e pessoal.

Pelos relatos apresentados observamos que mesmo diante do enfrentamento constante da morte, não havia perdão por parte do Exército Brasileiro em relação às falhas cometidas,

¹¹ Partigiano é um membro de uma tropa irregular formada para se opor à ocupação e ao controle estrangeiro de uma determinada área.

por mais que se esforçassem tinham sempre motivos para os superiores ressaltar as falhas. É o que pode ser observado no relato a seguir:

Chega próximo de nós o General Zenóbio. Ele está nervoso e parece preocupado. Nós permanecemos parados nos nossos lugares. Ele dirige-se ao Caputo, que estava sentado no banco próximo de nós, faz algumas perguntas a ele e os outros que ali estavam, recebendo respostas monossilábicas. Afinal, diz aos berros: “Por que vocês não fincaram pé no terreno? Vocês não tinham ferramenta de sapa? Por que não se entrincheiraram?” Sem se levantar, o Sargento Caputo respondeu: “Com aquela quantidade de tiros de morteiro caindo em cima da gente, metralhadoras atirando sem cessar, e nós sem munição, esperando o remuniamento que não vinha, o único jeito era correr ou se entregar. Eu preferi correr. A minha ferramenta de sapa ficou lá”. O general, ainda em altos brados, começou a dizer que nós éramos covardes, indisciplinados, uma vergonha para o exército brasileiro, que o Sexto R.I não prestava, e quanta coisa mais, e eu estava vendo a hora em que algum daqueles guerreiros, principalmente os da Terceira Companhia e da CPP, cairia de pau em cima dele, ou quem sabe, até cometeria uma loucura... Mas ele saiu dali e foi esbravejar mais adiante (CURY, 2011, pp. 125-126).

Por meio da narrativa, notamos que as experiências desastrosas e carregadas de fortes emoções eram constantes entre a tropa da FEB, durante as batalhas presenciaram a morte de muitos companheiros. Essas experiências vividas se tornam determinantes nas relações sociais e interpessoais dos ex-combatentes, pois os sobreviventes têm o presente marcado pelos efeitos da guerra, de modo que o passado traumático está presente em seu cotidiano. A narrativa de Cury (2011) coloca em evidência a instabilidade dos seres humanos durante a guerra e encaminha o leitor a uma visão mais aprofundada sobre o sentimento de impotência perante um conflito de proporções desesperadoras.

Não demorou para que chegasse, também, o Capitão Atratino Cortes Coutinho. Seu estado não era diferente do da maioria que conseguia chegar. Contou emocionado e ansioso que o Tenente José Maria Pinto Duarte tinha sido ferido na perna e que tinha ficado num local bem escondido à espera de socorro. O capitão tinha feito os primeiros curativos, constatando que, pela gravidade do ferimento, ele não poderia se locomover e que precisava de voluntários para irem buscar o tenente. Todo mundo se apresentou, principalmente os da CPP-1, apesar de a maioria estar em péssimas condições. O capitão escolheu alguns homens e saíram em busca do esconderijo do tenente. Já era noite. Muito mais tarde regressaram sem que tivesse sido possível encontrar e resgatar o ferido. No dia seguinte ele organizou uma nova patrulha, mas a procura foi infrutífera. Talvez os alemães tenham encontrado o tenente, ou quem sabe ele tenha se arrastado do esconderijo e se homiziado entro outro sítio, foram as suposições aventadas. (Só depois de terminada a guerra o Capitão Atratino junto com outros seus comandados, conseguiu voltar à região e, após uma exaustiva procura, localizar o ponto exato e encontro os restos mortais do Tenente Pinto Duarte, na mesma posição e nas mesmas condições em que o tinha deixado. Seu reconhecimento foi feito pelo seu uniforme e pertences, que continuavam perfeitos e intactos (CURY, 2011, pp. 126-127).

A guerra constitui a motivação das experiências traumáticas, em que a crua realidade da violência não pode ser controlada. Diante de tantas ocorrências de mortes, o reconhecimento dos militares mortos durante a batalha era realizado por meio das plaquetas de metal utilizadas durante a permanência no *front*, as chamadas *dog tags*. O objeto constitui-se em duas plaquetas unidas por uma correntinha que trazia a identificação do militar e era mantida atrelada ao peito durante os períodos de combates.

Figura 14 - Placa de identificação de Juvêncio Fernandes de Barros



Fonte: Acervo família Barros.

Visualizando a imagem, temos condições de compor a narrativa por meio da exposição de um artefato militar que foi utilizado durante a Segunda Guerra Mundial. Esse pequeno objeto, contendo duas partes iguais, era fundamental para o reconhecimento do combatente quando vinha a óbito, uma vez que traziam gravadas as seguintes informações: nome do militar, origem, número de identificação e tipo sanguíneo, conforme consta na imagem da placa de identificação do soldado Juvêncio Fernandes de Barros.

Todos os combatentes eram obrigados a portar tais plaquetas, pois, na ocorrência de morte, eram identificados para não serem enterrados como indigentes. Em caso de óbito, uma das placas era encaminhada à unidade a qual o expedicionário fazia parte e a outra acompanhava o cadáver, para que pudesse ser identificado. Com essa simples estratégia, as Forças Armadas Brasileiras tinham o controle de quem e quantos combatentes foram tombados, substituindo-os pelos militares de reserva.

Conhecer a historicidade por meio dos objetos utilizados pela FEB traduz na possibilidade de trazer à tona, diversas memórias e percepções necessárias sobre a época do conflito. Acreditamos que compreender a realidade vivenciada pelos combatentes brasileiros

durante a guerra possibilita uma apreensão mais humana do tema, no contexto da educação escolar.

Pelos relatos de Cury (2011), observamos que a perda dos companheiros causava imensa tristeza em todos, pois sabiam que os mortos haviam sido vítimas de um regime perverso. As reflexões sobre a morte e os impactos que esta poderia causar nos familiares eram inevitáveis entre eles:

Fiquei ali, sentado na praça, no meio de todo aquele burburinho, refletindo sobre os acontecimentos do dia, que já ia chegando ao fim, e lembrei-me do que mamãe dizia nas cartas que eu tinha recebido: ela, e as outras mães de expedicionários, passavam a maior parte do dia na Igreja Matriz de Sant'Ana, rezando pela vida e saúde de todos e principalmente de nós. E as que ela mais mencionava eram as mães do Chiba e do Hamilton, amigas mais chegadas dela e que moravam nas proximidades da nossa casa... Fiquei pensando... pobre dona Luzia... se na realidade o Hamilton morreu... (Ela morreu muito tempo depois, sempre com a esperança de que o Hamilton voltasse, que ele tivesse tido uma amnésia e se encontrava perdido por lá. O grande problema foi que o Hamilton não trazia consigo o *dog tag* (CURY, 2011, p. 127).

Por meio dos relatos podemos perceber os medos, ansiedades e angústias pelos quais passavam os combatentes brasileiros. Os ataques pegos de surpresa eram uma constante no cotidiano da guerra, a despeito deles Cury (2011) relata uma experiência em que por sorte não foi alvejado, mas seu companheiro não teve o mesmo destino:

30 de março, Sexta-Feira Santa. O dia todo foi muito calmo. Já estava escurecendo e são quase 10 horas. Estávamos sossegadamente em nossa casamata, quando fomos informados de movimento na terra de ninguém à nossa frente. Chamamos nossos companheiros, reforçamos as nossas posições e ficamos aguardando. Podia ser, como de outras vezes, apenas uma patrulha de reconhecimento. Mas não era. Eram vários grupos que atacavam nossas linhas. Parece que eles estavam aproveitando o fato de estarmos numa data muito respeitada pelos cristãos, e nos atacando com todo o seu potencial. Respondemos ao fogo, atirando com todas nossas armas, juntamente com os demais grupos que cobriam a área. Eu tive que fazer a ligação entre os nossos postos, providenciando remuniamento. Quando ia com o Armando até nosso PA, que ficava mais à frente das nossas posições, no momento em que me abaixei para entrar no posto, o Armando gritou. Ele vinha logo atrás de mim. Se eu não tivesse me abaixado, a bala certamente me atingiria. A bala tinha atingido seu peito, no lado esquerdo e saíra nas costas, mais para o lado direito. Ajudei-o a descer até as nossas casamatas, fiz os primeiros curativos, utilizando os estojos de primeiros socorros que trazemos no cinturão, colocando sulfá e gaze, e esperei sua evocação pelos nossos padioleiros (CURY, 2011, pp. 147-148).

A insegurança em relação à iminência da morte presente na narrativa propicia uma reflexão de ordem existencial, evidenciando a incerteza quanto ao porvir. Cury (2011), um homem comum, observando o conflito de perto, mais do que qualquer historiador foi capaz de entender o quanto aqueles homens que lutaram nas frentes de batalhas necessitam de

reconhecimento dos seus feitos. Por meio do discurso narrativo, ele traz à tona, uma visão que a história oficial jamais foi capaz de apreender. Vedoin (2010), citando White (2001), em *O fardo da História*, afirma que o historiador que pretende se desvencilhar do tradicionalismo deverá manter-se entre a literatura e as crônicas factuais, se libertando das limitações técnicas da narrativa histórica tradicional, que insiste em construir enredos evidenciando heróis consagrados.

Inserido em um espaço e tempo longínquo, nessa experiência, o narrador reconstrói também a trajetória coletiva dos integrantes da Força Expedicionária Brasileira, retratando desde o início da sua criação em 1942, até a desmobilização ao fim da guerra. De acordo com Soares (2014), a desintegração da FEB, que costuma não ser explorada, nos compêndios da história oficial, foi realizada por meio da Portaria Ministerial nº 8.250, de 11 de maio de 1945. Em seguida o Aviso nº 217 - 185, de 6 de julho de 1945, expedido pelo General Eurico Gaspar Dutra, previa a desmobilização da corporação.

A seguir apresentamos a imagem do documento que simboliza o desligamento dos integrantes da Força Expedicionária Brasileira do Exército Brasileiro. Esse certificado não representa somente a oficialização das baixas dos combatentes brasileiros, mas, também, a dissolução da corporação. Segue a imagem do Certificado de Reservista do ex-combatente Juvêncio Fernandes de Barros:

Figura 15: Certificado de Reservista da FEB de Juvêncio Fernandes de Barros



Fonte: Acervo família Barros

Para o historiador Francisco Alves Ferraz, (2012), em *A guerra não acabou: a reintegração social dos veteranos da Força Expedicionária Brasileira (1945 – 2000)*, esse documento representa o processo de desmobilização da FEB, liderado pelo Ministério da Guerra, com o objetivo de enfraquecer a iniciativa dos que buscavam apoio dos ex-combatentes, no enfrentamento aos grupos políticos anti-Vargas. Apesar de muitos expedicionários estarem alheios à política nacional, um número significativo deles fazia oposição ao Estado Novo.

Ao analisar a imagem do documento notamos que o Certificado de Reservista da Força Expedicionária Brasileira não possui nenhum espaço destinado à assinatura do combatente. É possível notar que há somente o local para a impressão do polegar direito, mesmo os militares que eram alfabetizados foram submetidos a esse procedimento. Isso provocou mágoa em muitos expedicionários, reprovaram o fato de o Ministério da Guerra não ter se preocupado nem mesmo em elaborar um documento que constasse a assinatura dos combatentes escolarizados, entendendo que todos foram nivelados à condição analfabetos. Essa mágoa pode ser observada no trecho do relato obtido por meio de entrevista gravada, do veterano José Maria da Silva Nicodemos e transcrita em (SILVA, 2017. pp. 5 - 6).

Lembranças que eu guardo... que muito me entristecem[...] [...] bem, a lembrança, embora desagradável e talvez por isso mesmo eu jamais consigo esquecer, é que naquele instante dentro da barraca do sargento furriel, eu coloquei, eu coloquei a impressão digital do polegar direito no meu diploma, no meu certificado de reservista... perguntei ao sargento: - Onde vou assinar? Ele riu e disse para mim: - Não haverá assinatura, nem sua, nem de nenhum de seus companheiros de companhia. Então, naquele momento ali, eu senti ... triste, contrariado ... embora sabendo que o analfabeto, muitas vezes, naquela época, era analfabeto pelas dificuldades, econômicas, financeiras e de distância de moradia de alguma escola pública, mas a minha, meu aborrecimento e tristeza é que, eu não concordo ainda hoje, com esse fato, de ser licenciado do Exército Brasileiro como analfabeto e eu explico por que, é que como cabo apontador, ou seja, era minha função, minha obrigação, meu dever preparar o tiro das armas, pra isso eu usava, carta topográfica da região, em poder do inimigo, em, ou melhor, na língua italiana e com, e com, trechos em inglês, então eu faço, uma comparação comigo mesmo, faço uma interrogação a mim mesmo, como um analfabeto foi capaz de ler e entender o que estava na carta topográfica em italiano e em inglês, sinceramente, passados esses anos... eu sinto, eu sinto... muito aborrecido, tempos depois eu fiquei sabendo que não foi só eu não, todos os cabos e soldados da minha companhia pelo menos, foram licenciados como analfabetos [...] [...] daí eu ter essa mágoa até hoje, ser licenciado como analfabeto, chegaram a dizer para mim várias vezes que eu fiz esse comentário, que em função da FEB ter participado de uma luta contra ditaduras, o país sendo dirigido por um ditador... talvez no pensamento dessas pessoas... nós febianos poderíamos num golpe, digamos assim, tentar derrubar ou derrubá-lo, mas eu tenho a lembrança muito clara de que nós, soldados e cabos, principalmente... deixamos todas as nossas armas na Itália, nenhum de nós voltou armado, como fazer revolução ou dar golpe, eu não entendo, não entendo, então continuo magoado por ter sido licenciado do Exército Brasileiro... após exercer, após exercer o máximo que é exigido por um Exército, por uma Força Armada, ou seja, combates... e não gostei não...(SILVA, 2017, pp. 5-6).

Retomando a obra de Bosi (2003), *O tempo vivo da memória*, observamos que a vivacidade está presente nas lembranças dos ex-combatentes, muitas recordações tão ruins, que é impossível esquecer, algumas provocadas pelo combate outras não. Notamos que para o veterano José Maria da Silva Nicodemos, a ausência da assinatura no Certificado de Reservista é um exemplo delas.

O processo de desintegração da Força Expedicionária Brasileira também é rememorado por Cury, a partir de uma visão crítica acerca da reintegração social dos veteranos de guerra.

Mal foi dissolvida a FEB, tratou-se, portanto, e sem mais delongas, da desincorporação dos convocados, pura e simplesmente. Nada foi feito para a reintegração daqueles jovens à vida civil. Retirados por mais de dois anos, e, em muitos casos, por até três ou quatro anos, de suas atividades na vida civil, ao regressarem não tiveram como recuperar seus empregos e atividades profissionais. Seus postos de trabalho tinham sido ocupados por outros, ou eles não se encontravam mais física e psicologicamente em condições de assumi-los (CURY, 2011, p.191).

Apesar das promessas, no sentido de conceder direitos aos ex-combatentes brasileiros, como ocorreu nos EUA, inicialmente, nada disso aconteceu no Brasil. De acordo com Ferraz (2012), além das consequências políticas que culminaram no fim do Estado Novo, no estudo da FEB é preciso compreender a realidade dos recrutados na volta ao *status* civil. Ainda conforme o autor (2005), o governo e nem a população brasileira estavam preparados para receberem os veteranos que retornaram de uma experiência limite. Portanto, enfrentaram inúmeras dificuldades e conflitos no processo de readaptação à sociedade.

Figura 16 - Recepção dos Expedicionários na Avenida Rio Branco – Rio de Janeiro



Fonte: Brasil (2020).

A memória coletiva se manifesta no que Nora (1993) denomina de lugares de memórias que representa a versão consolidada do passado coletivo de uma determinada sociedade. A imagem apresentada anteriormente foi registrada em 1945, no Rio de Janeiro, na Avenida Rio Branco, local que se tornou um lugar de memória na ocasião do retorno do 6º R.I ao Brasil. Ela ganhou repercussão nos periódicos dos jornais da época e se tornou um símbolo da rememoração que marca a chegada dos primeiros combatentes ao retornarem, após longa temporada no Teatro de Operações da Itália. Por meio dessa fotografia é possível observar a expectativa da chegada, nela se misturam memórias individuais e coletivas de inúmeros agentes sociais ali presentes.

Le Goff (1990) ressalta que o imaginário coletivo é uma construção social e, portanto, histórica que guarda as suas especificidades e sentidos através do tempo e do espaço. A recepção calorosa do povo brasileiro pode ser verificada nessa imagem em que os expedicionários foram apresentados ao público em uma carreta realizada pelas ruas da cidade do Rio de Janeiro. A fotografia ilustra toda visibilidade que os ex-combatentes tiveram perante a sociedade após a chegada ao país de origem, ao receberem solenemente as boas-vindas da população.

Observamos que o retorno à terra natal foi um evento que mobilizou uma verdadeira multidão, os veteranos foram homenageados e agraciados pelas ruas da capital federal. A visibilidade concedida pelo governo de Getúlio Vargas aos combatentes durante a exposição da tropa da FEB à população foi também usada como uma forma de fortalecimento de sua política nacionalista. No momento específico da chegada foram recebidos como heróis, mas em seguida esquecidos pelo governo e, posteriormente, pela memória coletiva da sociedade.

Cury (2011) relata sobre o retorno do 1º escalão da FEB ao Brasil, que correspondia ao 6º Regimento de Infantaria:

Desembarcamos no cais do porto do Rio de Janeiro na tarde de 18 de julho de 1945, uma quarta-feira, dia de sol e calor. Do cais do porto fomos diretamente para a “Parada da Vitória”, juntamente com um grupo bem numeroso de americanos da Décima Divisão de Montanha, unidade dos Estados Unidos que, durante boa parte de nossas investidas, esteve lado a lado conosco. Tornaram-se nossos amigos e aprendemos a respeitá-los e admirá-los. Estava presente, também, o General Mark Clark, que foi o nosso comandante supremo. Marchamos por diversas avenidas do Rio de Janeiro. “Marchamos” é modo de dizer porque, na maioria do tempo, nem mesmo podíamos colocar os pés no chão, tamanha era a quantidade de gente a nos apertar, abraçar, carregar, aplaudir (CURY, 2011, p.177).

Pelo relato apresentado, observamos que foram momentos que marcaram sua existência e de tantos outros companheiros que ali estiveram, notamos que a chegada foi repleta de festejos, um momento ímpar, mas passageiro, logo em seguida os veteranos passaram a conviver com as dificuldades do pós-guerra. Vale destacar que grande parte dos recrutados brasileiros foram enviados à guerra em idade de aprendizagem profissional, aos 18 anos e, quando retornaram à terra natal, não dispunham de formação alguma. Fato que tornou mais grave a situação de reintegração deles à sociedade. Nesse contexto, sem nenhum apoio das vias oficiais, as trágicas lembranças da guerra misturaram-se a um ressentimento em relação às imposições e dificuldades enfrentadas no processo de reintegração social.

Muitos ex-combatentes necessitavam mais que visibilidade social, precisavam de amparo, após se ausentar tanto tempo do país. De acordo com Soares (2014), os integrantes da FEB, foram abandonados pelo governo no pós-guerra, jogados à própria sorte, pois não houve no país uma legislação que resguardasse seus direitos de reintegração social. Em síntese, o envio da FEB à guerra foi usado pelo presidente Getúlio Vargas como uma resposta do governo à população que solicitava providências diante dos ataques nazistas, e também, como uma forma garantir o destaque do Brasil no contexto pós-guerra, sem, no entanto, ter nenhum compromisso em amparar aqueles que trouxeram consigo uma série de limitações físicas e psicológicas.

Como podemos observar, ao chegarem ao Brasil, os combatentes da Força Expedicionária Brasileira enfrentaram outras batalhas, na luta pela reintegração social. Para um ex-combatente, o retorno ao seio da sociedade e ao lar, é uma experiência conflitante. De um lado temos seres humanos maltratados física e psicologicamente, de outro há a sociedade e até mesmo a própria família, que muitas vezes, não é capaz de compreender os reflexos das experiências traumáticas vividas em uma guerra.

Vale ressaltar que os ex-combatentes costumam ser frequentemente assombrados por memórias que lhes causam dores existenciais, por isso é muito comum entre eles o acometimento da síndrome do estresse pós-traumático e do transtorno de hiperatividade, distúrbios comportamentais.

Na obra, *Nada de novo no front* (1974), o escritor Erich Maria Remarque, que fez parte do Exército Alemão e combateu nas trincheiras durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), narra que foi ferido gravemente diversas vezes durante o conflito, mas conseguiu sobreviver às feridas físicas, lutando bravamente para adaptar-se à vida em sociedade. Logo na epígrafe do livro, o autor desabafa, revelando que mesmo tendo escapado das trágicas ocorrências no *front*, sua geração foi destruída pela guerra. Destaca que, ao retornar à vida civil, os traumas e as noites de insônia mal dormidas persistiram.

Diante da ausência de reconhecimento por parte do governo brasileiro, as associações, criadas pelos veteranos de guerra, surgiram como instituições de amparo aos ex-combatentes da FEB, mas também como resposta a uma luta no combate ao esquecimento dos feitos de seus integrantes, ou seja, como um meio de manter vivas as suas memórias. De acordo com Ferraz (2012) a criação destas associações constitui um fator de força social e política, pois elas formaram um grupo engajado, que obteve várias conquistas concedidas aos expedicionários. Segundo Ribeiro (2013), as associações podem ser entendidas como um desdobramento da ausência de planejamento e de resposta ao espaço deixado pelo governo.

Em consequência da invisibilidade imposta pelas instâncias governamentais e pela história oficial, de acordo com Ferraz (2012), os expedicionários, organizados em grupos nas associações, tornaram-se agentes de memórias enquanto um conjunto de pessoas que se empenharam na rememoração e valorização de suas ações no passado, como condição de sobrevivência concreta e demarcação de sua identidade social.

Vimos que os testemunhos de Cury (2011) buscam reconstruir e recuperar os acontecimentos vivenciados pelos integrantes da FEB. Esses relatos se configuram, como uma narrativa biográfica que nos permite a refletir sobre as experiências vividas por inúmeros ex-

combatentes, possibilitando ao leitor a recriação da realidade da guerra, bem como direcionando-o a projetar um olhar mais humano a esses agentes sociais.

Como podemos observar os relatos de Cury (2011) não traduzem apenas acontecimentos do passado, mas memórias latentes que narram o cotidiano da guerra não apenas como uma (re)encenação de um tempo remoto, mas como uma realidade traumática que foi sempre negligenciada pelas vias oficiais brasileiras e pela história oficial, por esse motivo, acreditamos que essas memórias deveriam compor a memória escolar, para não serem esquecidas e enterradas com esses agentes sociais.

As perspectivas repassadas nos relatos memorialísticos de Cury (2011) amparados na história cultural nos fornecem subsídios para direcionar um olhar crítico que desmonta as versões que insistem na ideia de que a Força Expedicionária Brasileira foi à Itália a passeio. Tais narrativas revelam uma nova visão sobre a atuação dos veteranos brasileiros, que se não fossem registradas, seriam apagadas com o tempo, pela fragmentação da memória dos seus integrantes.

O livro, *Memórias de um mogiano na FEB*, como tantas outras obras memorialísticas produzidas por esses agentes sociais, traz uma série de relatos que nos foi dada a oportunidade de conhecer, a partir de um enfoque na história sob outra perspectiva. Portanto, a escrita literária dessas memórias foi também uma forma que esse ex-combatente encontrou para demonstrar que a história de uma nação não é construída apenas por pessoas que possuem o reconhecimento oficial, mas por aqueles que fazem parte da massa trabalhadora, que frequentemente, é explorada pelas forças opressoras dominantes. Acreditamos que quanto mais a história for contada pelo viés tradicional, mais estrutural ela será porque o discurso histórico tradicional é normatizado, por isso trouxemos a narrativa de Cury (2011), para demonstrar, por meio de uma exemplificação, que não devemos considerar somente uma história única.

A pesquisadora Assmann (2011) cita o envolvimento emocional como um importante meio de conservação da lembrança. A partir dessa aceção, cabe-nos assinalar que o uso das narrativas memorialísticas como recurso didático se mostra um meio eficaz para a reconstrução das memórias no contexto educacional. Tal procedimento poderá trazer benefícios ao aprendizado, à medida que o testemunho é capaz de despertar o sentimento de empatia na contemplação das experiências humanas, opondo-se à racionalidade e linearidade da narrativa histórica oficial.

Nos relatos memorialísticos, as experiências humanas obtidas a partir de testemunhos, inacessível pela historiografia tradicional, são reconstruídas a partir de reflexões e questionamentos, os quais favorecem a tomada de consciência em relação à atuação individual e coletiva, permitindo no presente evidenciar a historicidade do passado, rumo a uma sociedade desejável no futuro.

Nessa perspectiva, a utilização de relatos e testemunhos a partir de exemplos históricos individuais ou plurais no contexto escolar, se mostra eficiente no sentido de levar os educandos a perceberem que vivemos um presente fruto das escolhas de outrora e que o pretérito repercute na atualidade. Além disso, possibilita aguçar reflexões acerca da mediação entre memória e história, entre o passado e o presente, aliadas às expectativas do futuro, tais análises se mostram relevantes para as situações de aprendizado.

Sabemos que o ensino da História de forma tradicional tende a ser direcionado pela razão. Por outro lado, o aprendizado a partir de testemunhos favorece a análise de narrativas históricas memorialísticas diversas, que o tradicionalismo não possibilita. Portanto, a utilização desse recurso conduz o educando ao questionamento do passado, levando-o a uma melhor compreensão do presente, bem como a se tornar sensível em relação às experiências humanas de outras épocas, valorizando-as e contrapondo-as com as vivenciadas da atualidade. Dessa forma, os relatos e testemunhos revelam o campo da experiência, sendo de fundamental importância para a construção de um pensamento crítico.

Somados os aspectos positivos, o ensino a partir de relatos e testemunhos possibilita ao educando a distinguir a memória da história e o entendimento de que, enquanto a primeira é um fenômeno social, com manifestações individuais e coletivas, a segunda se mostra como uma ciência capaz de reconstruir o passado para entendê-lo. Compreendendo essas diferenças o educando demonstrará criticidade em entender as manifestações autobiográficas, em contraposição à memória cultural coletiva.

Além do mais, o enfoque a partir de relatos memorialísticos favorece o despertar da conscientização sobre a preservação da memória no meio educacional, bem como acerca das consequências da sua extinção para um grupo social, principalmente para as vítimas de ocorrências trágicas, minorias que muitas vezes são esquecidas pela história oficial. Nesse sentido, despertará a compreensão da necessidade de existência da pluralidade de memórias e legitimidade de discursos diversos. Como manifesta Fink (2008, p. 170), “levar em consideração a polissemia das realidades passadas esclarece a multiplicidade das interpretações possíveis dessas realidades”.

Esse tipo de abordagem no contexto educacional conduz a compreensão de que a história, com seu perfil racionalizado, precisa estar em aliança e não em oposição à memória, mesmo sendo esta, mais afetiva. Segundo o que defende Assmann (2011, p.158), (...) “a dimensão memorial e a dimensão científica da historiografia não se excluem, mas ligam-se uma à outra de maneira complexa”. Inferimos pela colocação da pesquisadora que a historiografia poderia ser reorientada nessa união. As duas poderão se completar em abordagem a partir de relatos e testemunhos. Percebemos pela manifestação da pesquisadora que a História, da mesma forma que a memória também sofre com influências ideológicas e identitárias, mas que busca uma verdade única, enquanto a outra admite narrativas plurais. Assmann (2011) conclui que devemos levar em consideração o meio termo, conduzidos pela possibilidade de veracidade tanto da história quanto do testemunho pautado na memória, para em conjunto construirmos um sentido mais próximo à realidade.

CAPÍTULO III – MEMÓRIAS E TESTEMUNHOS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

3.1 Possíveis contribuições para a abordagem da FEB na Segunda Guerra Mundial

Dando prosseguimento ao nosso objetivo, nesta abordagem apontaremos as possíveis contribuições dos relatos memorialísticos para o enriquecimento da exploração da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial, com vistas à obtenção de uma visão mais analítica sobre a temática, considerando a superficialidade em que tem sido explorado o tema, tanto nos livros didáticos, quanto no âmbito do currículo escolar. De acordo com Amorim (2017), a desvalorização das memórias FEB no contexto educacional contribuiu para a escassez de conhecimentos sobre a atuação dos brasileiros no conflito.

Vimos, no capítulo anterior, por meio de uma exemplificação, a partir da narrativa de Cury (2011), que ele reconstrói sua trajetória, à medida que traz à tona as práticas socioculturais cultivadas na época. Portanto, a exploração dos relatos memorialísticos e testemunhos possibilitam não somente o resgate de memórias individuais, mas traz referências quanto à forma em que a sociedade vivia naquele período. Assim, o modo de se vestir, de se alimentar, de se relacionar, as manifestações religiosas e outras evidências notáveis, podem ser recuperadas em narrativas que retratam os comportamentos e os costumes em tempos mais remotos. Tais fontes oportunizam condições de conhecimento acerca das mudanças, permanências, bem como de eventuais semelhanças e diferenças existentes entre a sociedade do século XX e a atual, evidenciando as alterações socioculturais ocorridas em gerações distintas.

Em consonância com os estudos sobre memória, testemunho e as concepções da nova história em voga, a narrativa memorialística de Cury (2011), permite a realização de novas leituras acerca da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial. Sob o fio da memória o ex-combatente traz seus relatos e testemunhos que contemplam o contexto da guerra, revela uma ótica particular à narrativa historiográfica oficial, dando origem a uma exposição subjetiva e autorreflexiva em relação aos acontecimentos do passado.

De acordo com Fink (2008), pesquisadora da Universidade de Genebra, “a testemunha tem o encargo de transmitir o passado e mediá-lo com o presente”. Ela funciona como um percurso para a história, que possibilita a apreensão do pretérito no contexto educacional. Portanto, esse tipo de abordagem nos permite percorrer com a testemunha a trajetória da sua história, que muitas vezes não teríamos acesso por meio da história oficial, uma vez que a

testemunha se mostra portadora de uma experiência extrema. Assim, pela socialização de relatos de memorialísticos diversos, a geração atual que não vivenciou o conflito da Segunda Guerra Mundial e muitas vezes têm dificuldades de dimensionar tais ocorrências é capaz de acessar informações que a sociedade contemporânea não tem acesso pelas vias oficiais.

Para Fink (2008), “a função do testemunho é, primeiramente, ilustrar o passado, a experiência individual da testemunha que caracteriza um contexto histórico” (2008, p. 168). Sob essa perspectiva, acreditamos que a abordagem do tema da Segunda Guerra Mundial poderia ser conduzida no sentido de reconhecer o valor histórico de variadas fontes de pesquisa, dentre elas: relatos, correspondências, fotografias, registros conservados de forma individual ou coletiva no seio da sociedade. Enfim, uma série de recursos que trazem o cenário sociocultural da época e que contribuem para a formação do acervo histórico, expandindo as possibilidades de conhecimentos sobre o conflito no meio educacional.

Para Thompson:

A história oral [...] ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia o contato – e, pois, a compreensão – entre classes sociais e entre gerações [...] ela pode dar um sentimento de pertencer a um determinado lugar e a determinada época (1992, p.44).

Dessa forma, estabelecer ligação entre essas memórias, testemunhos e o fato histórico é uma maneira de trazer novos esclarecimentos sobre a participação do Brasil na guerra, extraíndo reflexões que operam no sentido de preencher as lacunas deixadas pela história oficial que aborda o tema de forma geral e objetiva.

De acordo com os questionamentos de Gabriel (2020):

Entre uma história guardiã da narrativa nacional, fundada no mito das origens, e uma produtora de narrativas ficcionais, isto é, entre uma história preocupada em fincar as “raízes” de uma nação ou de um grupo social específico e uma outra que dá asas à imaginação para pensar e, inventar diferentes marcas identitárias, não existiriam outras formas possíveis de se relacionar com o passado? Outras possibilidades de pensar o papel ou as contribuições desse campo de conhecimento na problemática das identidades e na produção de narrativas? (GABRIEL, 2020, p.3-4).

Pela narrativa de Cury (2011), observamos que a manifestação de populares diante da ofensiva alemã, de certa forma forçou o posicionamento do presidente Getúlio Vargas. Nesse sentido, demonstramos como o retorno ao passado por meio das experiências relatadas pelos ex-combatentes possibilita a constituição de novas informações acerca da participação da FEB no conflito, sendo essas contribuições relevantes para a ampliação de conhecimentos sobre o

tema na perspectiva da história cultural.

Através da narrativa memorialística de Cury (2011) o leitor fica a par do cenário de destruição promovido pela guerra, bem como dos sentimentos que envolveram os combatentes brasileiros ao se depararem com a zona de conflito no Teatro de Operações da Itália. Vale ressaltar que a adoção desse ponto de vista possibilitaria uma ressignificação da atuação desses agentes sociais anônimos, enquanto sujeitos que tiveram participação na escrita de história da Segunda Guerra Mundial. Isso é possível porque a rememoração de fatos do cotidiano, aparentemente triviais, contribui para trazer informações privilegiadas sobre os bastidores do conflito armado, as quais não são contempladas pela historiografia oficial adotada pelos materiais didáticos, fato que dificulta a obtenção de uma visão mais ampla sobre a guerra. Ignorando esses conhecimentos obtidos dos bastidores, a tendência dos educandos é de desconhecer também a degradação e o sofrimento promovidos por um conflito bélico.

Cury (2011) traz múltiplas revelações sobre a forma como foram conduzidos os convocados à guerra, como uma maneira de demonstrar a postura autoritária do governo sobre os jovens soldados, da mesma forma mostrou o descaso com que os veteranos de guerra foram tratados pelo governo após o retorno ao Brasil. Vale ressaltar que, nos livros didáticos analisados por Ferraz (2010), não há referências às implicações políticas que envolveram a aniquilação da FEB, tampouco a sua associação ao fim do Estado Novo. Também não fazem referência aos entraves sociais enfrentados pelos ex-combatentes no retorno à terra natal. Neto (2020) compreende a importância de preservar e divulgar a trajetória dos ex-combatentes, considerando a análise das suas experiências durante a guerra, como elemento de discussão e compreensão do papel do Brasil durante o conflito.

Tendo em vista os objetos de conhecimentos presentes nos livros didáticos em comparação com as informações contidas nos relatos de Cury (2011), observamos que a história do cotidiano não é contemplada nos compêndios escolares. Dessa forma, concluímos que os relatos memorialísticos trazem novas perspectivas para a abordagem do Brasil na Segunda Guerra Mundial, já que nos materiais didáticos o tema é exposto de forma abrangente.

Lembramos que a elaboração dos livros didáticos é realizada por meio de grandes empresas editoriais que, embora sejam avaliadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), não estão isentas de interesses do poder dominante. A ausência de referências acerca das experiências vividas por brasileiros na Segunda Guerra Mundial nos livros didáticos é um

exemplo muito evidente de que há um processo de seleção de narrativas, que não legitima a perspectiva dos que estiveram lutando contra as forças nazistas na Itália. Como seus discursos não são validados pela história oficial, também não são referenciados nos materiais didáticos. Segundo Fink (2008) o relato da testemunha torna o passado concreto pela presença de atores sociais comuns que fizeram parte da história, com os quais é possível identificar-se. Nesse sentido, a história estudada no meio educacional pode parecer mais próxima e menos distante do convívio dos educandos.

Acreditamos que a abordagem da Segunda Guerra Mundial da forma em que é explorada nos livros didáticos se mostra tradicionalista, porque se atém na reprodução da narrativa da história oficial, mantendo a permanência de ideias hegemônicas disseminadas pela classe dominante que não concede abertura para a manifestação de outras vozes, impossibilitando uma perspectiva dialógica e dialética.

Na atualidade, o movimento de renovação do ensino de História tem concentrado na busca da superação de tradicionalismos, superação essa que deve refletir na reformulação dos currículos para instituir uma história engajada, através da apropriação dos resultados das pesquisas contemporâneas. Isso se traduz na incorporação de contribuições da história cultural, partindo da compreensão das relações entre o ensino da História e memória.

Explorando a temática sob a perspectiva dos relatos, estaríamos considerando pressupostos fundamentais para o ensino desse campo do saber, defendidos por Benjamin (1994), que constituem em verificar os fragmentos que ficaram ocultos, ou seja, conceder profundidade na abordagem, a partir de outras perspectivas.

Tudo isso nos conduz ao entendimento de que os objetos de conhecimentos devem ser explorados a partir de perspectivas diversas, até mesmo para demonstrar que as circunstâncias sociais que vivemos na atualidade, com a atuação de governos arbitrários são reflexos da construção histórica do passado e que a diversidade de histórias e memórias de períodos anteriores nos auxilia na compreensão de aspectos importantes presentes na sociedade atual.

Conforme manifesta Gabriel (2020, p. 4) “Propomos assim uma reflexão em torno das potencialidades e limites do conceito de narrativa para pensar o currículo a partir de um campo de pesquisa específico e híbrido”. Sabemos que não é função do currículo escolar o detalhamento das temáticas, mas trazer indicações do que seria focado na exploração do tema é relevante para a condução da preservação de memórias e para o direcionamento a visões críticas sobre assuntos diversos.

A narrativa de Cury (2011) relata acerca da dependência do Brasil em relação aos

Estados Unidos, cabe ressaltar, no entanto, que no que concerne ao componente curricular do DC-GO-Ampliado Vol. III (2020), aplicado no âmbito do estado de Goiás, não foi exposto nenhuma referência ou demonstração dessa dependência no contexto da Segunda Guerra Mundial. Essa seria uma oportunidade de trazer uma análise relevante acerca da posição do nosso país diante da grande potência mundial.

Retomamos ao que Silva (2011) denomina de disputas de narrativas. Enquanto a narrativa da história oficial encontra representatividade no currículo escolar, outros grupos são deixados de lado. Esses empasses configuram como disputas de significações acerca das histórias individuais e coletivas em que o grupo que detém hegemonia ocupa sempre um lugar de poder, pois as suas narrativas é que são legitimadas. Se essas experiências perpassam a história do Brasil e a reprodução desses conhecimentos não está presente nos materiais didáticos, há uma evidente exclusão desse grupo social, bem como de tudo que representa as suas vivências e experiências.

Há evidências de que a história vinculada ao referido currículo escolar não contempla esses discursos. Por meio da análise verificamos que não há espaço no componente para a manifestação das vozes dos ex-combatentes. No entanto, cabe ressaltar que seria interessante para a educação escolar explorar o que esse grupo social, que teve envolvimento direto no conflito têm a dizer sobre as suas experiências. É evidente que elas não são divulgadas porque essas narrativas culminam numa série de discursos que, de certa forma, confrontam com o discurso dominante. Se a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial é explorada somente sob o ponto de vista da história oficial, então, temos somente uma narrativa representativa das classes dominantes.

Silva (2011), remetendo à ideia de representação, entende que a mesma está diretamente ligada à linguagem, esta não é vista tão somente como um meio de acessar a realidade, mas, acima de tudo, capaz de instituir a própria realidade, ou seja, a representação configura a própria realidade e se determinados grupos não possuem representatividade no currículo escolar, o componente curricular está negando a sua própria existência.

Se as narrativas dos ex-combatentes não têm voz, os sujeitos representados por esses discursos também não as possuem. A representatividade está ligada aos sistemas discursivos que são construídos por relações de poder e por isso têm credibilidade. Nesse sentido, os grupos que estão no poder determinarão quais narrativas serão exploradas no currículo escolar, por isso as experiências dos ex-combatentes não são referenciadas no DC-GO-Ampliado Vol. III (2020). Nessa perspectiva, a ideologia hegemônica é que determina quais as realidades

existem ou deixam de existir perante a educação escolar.

Nos relatos dos professores entrevistados por Amorim (2017), foram observados que as especificações dos objetos de conhecimentos existentes nos livros didáticos não partem de temáticas vinculadas ao cotidiano da guerra, mas estão relacionados somente aos contextos históricos mais amplos. Portanto, não é observado o compromisso de trazer para a educação escolar situações inquietantes vivenciadas por uma sociedade durante um conflito bélico. Seriam oportunidades de levantar reflexões e retomadas de discussões com vistas a um maior grau de esclarecimentos não somente sobre a participação dos brasileiros na Segunda Guerra Mundial, mas acerca das marcas provocadas pela barbárie da guerra.

Observamos pelos relatos dos professores de História entrevistados por Amorim (2017), que não é exposto nos livros didáticos, de forma específica a situação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, considerando que o conteúdo é explorado de forma geral. Assim, não costumam evidenciar as condições adversas às quais os convocados brasileiros foram submetidos no *front* italiano. Da forma em que são propostos, os objetos de conhecimentos não trazem esse tipo de informações, não contribuindo para a preservação das memórias desse grupo social no âmbito da educação escolar.

Como pode ser observado, a partir dos relatos apresentados pelos professores entrevistados por Amorim (2017), à atuação dos soldados brasileiros que combateram nos campos de batalha italianos não é explorada. Suas histórias e memórias não são contempladas, no contexto educacional, fato que inviabiliza o conhecimento da trajetória de jovens que perderam suas vidas no *front*, bem como a luta dos que retornaram, os quais tiveram que vivenciar uma segunda batalha, em busca da reintegração social e de reconhecimento pelas vias oficiais. Em síntese, da forma superficial em que o tema é exposto nos livros didáticos restringe a abertura para as problematizações em relação às condições em que o Brasil entrou e permaneceu na guerra, tampouco acerca do envio de tropas brasileiras ao conflito, tendo em vista que não há aprofundando nesses aspectos.

Nos relatos presentes nas entrevistas realizadas por Amorim (2017), observamos que as memórias desse grupo, suas histórias e vivências não fazem parte do percurso dos livros didáticos e, tampouco, são vistas como possibilidades de dialogar sobre as questões propostas em relação aos objetos de conhecimentos relacionados à Segunda Guerra Mundial. Há generalização dos temas relacionados à temática, deixando de lado aspectos importantes para pensar e refletir historicamente sobre a participação da FEB na Segunda Guerra Mundial.

Diante do exposto, salientamos que para trazer conhecimentos sobre a Segunda Guerra

Mundial o professor precisa debruçar sobre variadas fontes, necessita trazer uma visão expandida, amplificada, se amparar em diversificadas vozes narrativas, para não incorrer em limitações e trazer somente a visão estatal e elitizada. Conforme ressalta Benjamin, (1994), as melhores narrativas escritas são as provindas de sujeitos anônimos repassando suas experiências para outras gerações. De acordo com Ricoeur (1994), a narrativa se configura como uma guardiã do tempo, ele alega que a história, mesmo não sendo uma categoria literária não pode romper com a narrativa, sem que abandone o seu caráter histórico. Nesse sentido, o discurso histórico é compreendido como uma manifestação da narrativa.

Se a educação escolar não oportunizar condições para o aluno se apropriar desse conhecimento histórico, sob os variados pontos de vista, deixará de lado a oportunidade de explorar questões socioculturais que envolvem a trajetória de muitos brasileiros em tempos de guerra. Deixará de reproduzir uma visão crítica necessária ao entendimento do assunto além das esferas política e econômica, que envolveram a sociedade brasileira na época.

De acordo com Burke (1992, p.36) “a micro-história e a história da vida cotidiana foram reações contra o estudo de grandes tendências sociais, a sociedade sem uma face humana”. Nesse sentido, o direcionamento do tema relacionado à Segunda Guerra Mundial sob essas perspectivas, consistiria na conscientização de que acontecimentos traumáticos como a guerra são tão desastrosos para a humanidade que jamais deverão se repetir, direcionando assim, a abordagem sob uma perspectiva mais humana.

Conforme demonstra Cury (2011) em seus relatos, atitudes opressivas não ocorriam somente no Brasil durante o regime do Estado Novo, uma evidência da opressão sofrida pelos combatentes foi denunciada pelo autor no episódio da censura das cartas recebidas e enviadas. Como os livros didáticos não remetem às memórias do cotidiano dos expedicionários e nem da população brasileira durante o período, uma série de questões que poderiam conduzir à compreensão crítica e reflexiva acerca das condições de vida que foram impostas à sociedade no contexto da guerra não são exploradas.

A superficialidade na abordagem do tema deságua na impossibilidade de concessão de espaço para a manifestação de vozes que não possuem reconhecimento oficial. Fink (2008, p. 169), aponta que o testemunho “abre o caminho ao questionamento a respeito das representações e interpretações do passado, veiculadas como certezas pela mídia e pelos manuais escolares”. Assim, ao conceder voz a atores sociais diversos a história deixa de ser única, passando a ser uma coletividade pluralizada que admite histórias individuais. Se fossem valorizados tais discursos, a educação escolar evidenciaria que as histórias oriundas

das experiências vividas por sujeitos históricos anônimos podem se constituir em fontes legítimas e questionadoras.

Sendo articulado dessa forma os objetos de conhecimento contidos nos livros didáticos, trariam a visão de que nem só os grandes homens constroem a história de um povo ou de uma nação, que pessoas anônimas também são sujeitos que têm experiências e participação na vida coletiva do país, mesmo que suas vivências não sejam valorizadas pela história oficial. Promoveria a busca de análises historiográficas e documentais e prováveis investigações em torno do tema, incentivando a implementação de pesquisas com vistas a inúmeras descobertas sobre a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial.

Amparado nos estudos da nova história, os livros didáticos estariam comprometendo-se com a leitura e interpretação de documentos históricos inovadores, familiarizando quanto à importância de fontes documentais plurais para a formação do conhecimento histórico. De forma paralela, despertaria um sentimento de preservação da memória individual e da coletiva do país, por meio do resgate das experiências históricas vivenciadas por grupos subalternizados, como foram os ex-combatentes brasileiros, trazendo a compreensão de que a história surge também a partir de experiências vividas por pessoas anônimas.

Por todos esses apontamentos, cabem aos livros didáticos e aos professores, isto é, ao currículo organizado e ao currículo em ação, recuperar essa parte da história do Brasil por meio das memórias registradas por esses agentes sociais, tendo em vista que a historiografia oficial não foi capaz de explorar essas experiências. Tais reflexões são necessárias porque os relatos memorialísticos são capazes de retratar o espelho da nossa sociedade e a variedade cultural brasileira, é um gênero discursivo e literário que tem a capacidade de nos colocar em contato com histórias reais diversas, que muitas vezes não temos a oportunidade de conhecer por outras vias.

Formulados sob essa perspectiva, os livros didáticos e os currículos escolares contribuiriam para expansão das concepções sobre documentos históricos, incluindo não somente os considerados legítimos pela história oficial, mas uma variedade de fontes que remetem às experiências de vida de agentes sociais comuns, que assistiram de perto os horrores do conflito bélico em que o Brasil historicamente esteve envolvido.

Burke (1992), afirmou que é dever do historiador apresentar os fatos como realmente aconteceram. Seguindo essa tendência, os materiais didáticos estariam conectados aos aspectos particulares que envolvem a Segunda Guerra Mundial, revelando ocorrências que costumam ser omitidas pela história oficial. Nesse sentido, valorizariam as memórias desse

grupo social como fontes de pesquisa para os estudos, promovendo o acesso ao reconhecimento do passado histórico, a fim de atualizar o debate historiográfico acerca do evento bélico. Enfim, dessa forma oportunizariam diversificadas leituras e interpretações plurais para incitar reflexões, formuladas a partir de diferentes fontes históricas e linguagens, estimulando, o pensamento de análise crítica, bem como a expansão de conhecimentos, podendo despertar até mesmo, um sentimento de humanidade.

Observamos que na abordagem da temática é de extrema importância a expansão de conhecimentos diversos, pois o ser humano em sua totalidade aprende conceitos e valores a partir do que lhe é ofertado nas relações estabelecidas na sociedade em que vive, é por meio delas que o sujeito tem a oportunidade de aquisição e ampliação de conhecimentos cada vez mais amplos. Pensando na construção dos conhecimentos acerca da temática em questão, se não for ofertada ao educando a possibilidade de aquisição de conhecimentos mais aprofundados, ocorrerá um desenvolvimento humano limitado, tendo em vista que este resulta de um processo socialmente mediado. Diante disso, dependendo das oportunidades que são disponibilizadas ao educando no meio escolar, ele poderá ser privado de determinados conhecimentos.

É importante salientar que, quando nos referimos à educação, muitas vezes isso ocorre de forma intencional, à medida que o currículo escolar e os manuais didáticos disponibilizam acesso restrito a determinados conhecimentos. Dessa forma, refletir sobre a participação da FEB na Segunda Guerra Mundial por meio de relatos de memórias se mostra imprescindível para compreendermos as relações sociais de poder, analisando quais tendências ideológicas têm sido valorizadas na aquisição do conhecimento. O que se observa com a abordagem do tema é que ela quase sempre é formulada com vistas a atender aos interesses de uma classe dominante que pouco importa com as memórias desses agentes sociais que sacrificaram suas vidas em defesa dos interesses da nação.

Vale ressaltar que a ausência dessas vozes não emerge da condição social dos mesmos, mas está diretamente ligada aos jogos de interesses e relações de poder circunscritos à sociedade. Acreditamos que trabalhar o conteúdo da Segunda Guerra Mundial com a inserção de narrativas das vivências e experiências desse grupo social, mostrando-os como sujeitos de sua própria história é uma forma de romper visões cristalizadas, desnaturalizando inúmeros discursos capazes de enterrar as memórias de grupos sociais subalternizados.

Compreendemos que o ensino de História visa analisar a atuação do sujeito como cidadão na sociedade, que participa socialmente e politicamente, levando-o a posicionar de

maneira crítica em relação às diversas situações relativas às experiências humanas. Ciente disso, sugerimos uma abordagem da participação da FEB na Segunda Guerra Mundial a partir de relatos memorialísticos. Pelas observações apresentadas, acreditamos que essa abordagem traria reflexões pormenorizadas acerca das implicações socioculturais, originadas pelo evento bélico no contexto da população brasileira, privilegiando variados discursos e narrativas.

Revisões como esta são fundamentais para repensarmos os enfoques de determinados temas no contexto educacional porque a abordagem vinculada somente à história oficial não consegue dar voz aos diversos atores sociais, por isso é necessário abordar o tema a partir de uma história integrativa que representa o contexto da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial como um todo, sem esquecer a dimensão íntima das experiências de sujeitos envolvidos no conflito, pois em seus relatos, há intencionalidade vivencial, acrescentada a preocupação de autenticidade.

Diante do exposto, entendemos que a representação sobre o evento, sendo realizada de diversas formas possibilitaria uma compreensão integral dos aspectos sociais da guerra, despertaria assim uma visão crítica sobre o assunto, à medida que levaria a compreensão de que o conhecimento histórico é construído coletivamente no interior das relações sociais. Nesse sentido, propiciaria a busca de referências históricas a partir de experiências individuais, presentes em registros literários e alinhadas aos acontecimentos que permeiam a história coletiva do país.

Na narrativa de Cury (2011) os registros discursivos apresentados possibilitam noções diversas sobre o contexto da guerra, resgatando costumes, valores e tradições culturais de uma época que repousa na memória coletiva de uma pequena parcela da sociedade brasileira. Estendendo essas narrativas para os dias atuais, evidenciamos tempos mais remotos que estão adormecidos na memória coletiva do povo brasileiro, oportunizando a realização de reflexões e debates acerca da importância da escrita memorialística. Nesse sentido, o uso de tais recursos no contexto educacional proporciona a ressignificação dessas fontes históricas, culminando na consequente preservação desses acervos como patrimônio histórico. Assim, o processo recuperação da memória por meio de narrativas memorialísticas autobiográficas constitui como alternativas de interpretação em oposição aos discursos homogeneizadores sobre a guerra, característicos da história oficial.

Entendemos que a educação escolar é um meio de oportunizar reflexões acerca das relações sociais elitistas e dominadoras ocorridas também no campo dos saberes das Ciências Humanas. Vimos por meio dos pressupostos da micro-história que esses papéis estão sendo

repensados, uma vez que as experiências individuais passam a ser valorizadas pela perspectiva da nova história como possibilidade de construção de acervos necessários para repensarmos a historiografia. Partindo desse pressuposto, a educação escolar necessita insurgir reflexões acerca da construção histórica, bem como dos papéis desempenhados por grupos anônimos ao longo da história.

3.2 O testemunho como preservação da memória individual e coletiva

Nesta abordagem levantaremos algumas reflexões acerca dos testemunhos como contribuições para a preservação das memórias dos ex-combatentes e obtenção de uma visão mais expandida da atuação da Força Expedicionária Brasileira na Segunda Guerra Mundial. Antes de iniciarmos nossa explanação, é necessário lembrar que a demonstração da validade dos relatos memorialísticos como recursos para a preservação das memórias individuais e coletivas, tem a finalidade de revelar outras visões, que não somente aquela repassada pelo discurso da história oficial.

A exposição deste capítulo, serve para repensarmos os testemunhos dos ex-combatentes brasileiros que trazem nas memórias passagens trágicas, mas que muitas vezes não são reveladas. Acreditamos que como fez Cury, os ex-combatentes têm condições de dar testemunhos viáveis, de romper com o silenciamento, promovendo a junção dos cacos, dos fragmentos defendidos por Benjamin (1994), para a produção de uma narrativa que usa da concisão, do pouco falar para dizer muito, isso é evidenciado em várias passagens do livro *Memórias de um mogiano na FEB*.

Pollak (1989) nos chama a atenção para a questão das memórias subterrâneas, de acordo com o autor são reminiscências guardadas por grupos minoritários, condenados à clandestinidade que aguardam o momento certo para serem revelados. Nesse sentido, configuram como uma forma de resistência. As narrativas memorialísticas provindas dos veteranos de guerra podem ser interpretadas como memórias subterrâneas que revelam um passado submetido ao silenciamento, mas que sobrevivem em meio ao constante conflito com a memória institucionalizada.

A memória constitui uma massa de fatos amorfa, ela precisa do testemunho para se materializar e não se perder no esquecimento. A FEB vista somente pelos registros da história oficial possuía uma memória não testemunhada, à medida que foi silenciada por motivos de ordem políticas e ideológicas que perduraram após o regime militar. Nesse sentido, os relatos

memorialísticos configuram como importantes recursos para a rememoração das experiências vividas por esses agentes sociais.

Com a quebra do silenciamento, Cury (2011) abre a possibilidade de um testemunho pleno, a partir da narrativa de um sobrevivente que se emudeceu, temporariamente, guardando suas memórias subterrâneas durante o período da Ditadura Militar. A partir do exposto, levantamos a possibilidade de um testemunho viável, evitando a estrutura discursiva da história oficial porque as experiências são narradas a partir do fragmento, pois memórias silenciadas são relatadas a partir da fragmentação, da junção de cacos, recurso que o protagonista/narrador de *Memórias de um mogiano na FEB* utiliza para expor suas experiências.

As narrativas provindas de testemunhos revelam informações contempladas nos discursos memorialísticos como observamos em Cury (2011), à medida que denuncia o envio de tropas deficientemente preparadas para confrontarem com um dos exércitos mais bem treinados e equipados da época. Elas se traduzem no que Pollak (1992) chama de memórias subterrâneas, pois ficaram guardadas por longas datas durante o período da Ditadura Militar para serem reveladas em outra época.

Esse passado não morreu, ele ainda hoje tem significância para a constituição da memória coletiva. Ele está vivo nas reminiscências de muitas pessoas e vez ou outra emerge, por meio de narrativas memorialísticas. Isso ocorre porque experiências traumáticas como as provindas da guerra não se apagam por meio da imposição de silenciamento imposto por um governo autoritário. Vale ressaltar que por conta desse processo traumático, muitos ex-combatentes também se recusaram em manterem vivas suas histórias, por serem lembranças dolorosas, alguns rejeitaram a prática da rememoração, impondo a si próprios o silenciamento, que foi intensificado pelas imposições governamentais.

Contudo, a impossibilidade de manifestarem sobre o que viveram no passado, não significa que esse silenciamento duraria para sempre, uma confirmação disso são as produções memorialísticas dos ex-combatentes como a de Cury (2011), em *Memórias de um mogiano na FEB*, em que o protagonista/narrador por meio da autorreflexão rememora situações desastrosas, as quais foram, momentaneamente, enterradas como memórias subterrâneas na concepção de Pollak (1989), mas muitos anos após a ocorrência dos fatos teve a oportunidade de se manifestar na condição de testemunha sobrevivente. Nessa perspectiva, a retomada às experiências vividas por esses agentes sociais, rompe com o silenciamento,

recuperando as suas memórias individuais, para formar a memória coletiva da participação dos brasileiros na Segunda Guerra Mundial.

As memórias silenciadas retornam de alguma forma pela manifestação das vítimas ou de seus familiares, uma vez que são repassadas aos descendentes de geração em geração por meio de relatos orais. Para Thompson (1992, p.44) “a História oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga o seu campo de ação”. Com base na concepção do pesquisador, acreditamos ser relevante realizar a retomada dessas memórias para entendermos melhor as relações que envolveram o Brasil no conflito bélico da Segunda Guerra Mundial, trazendo outras visões e promovendo a preservação dessas memórias, que costumam não ser divulgadas no meio educacional.

Recordar esse passado, é uma forma de repensar as relações que envolveram esses agentes sociais no contexto do conflito mundial, para possíveis (re)significações. Essas memórias precisam ser revisitadas e repassadas às próximas gerações, a fim de promover variadas visões e a conseqüente valorização das experiências de pessoas comuns que conviveram com situações de violência extrema e carregaram essas marcas por toda a existência. Ter a vida ligada a um fato histórico tão desastroso é um tanto quanto árduo, por isso deve ser lembrado, para que as gerações futuras reconheçam essas experiências, que seria interessante serem mostradas no contexto educacional, para “pensar a educação a partir do par experiência/sentido” (BONDÍA, 2002, p.20).

Essas retomadas por meio de testemunhos trazem novos significados para a participação dos brasileiros no conflito bélico, porque muitos dos grandes historiadores adeptos à corrente tradicional, direcionam um olhar ameno ou até mesmo omitem sobre a participação da FEB na guerra, procedendo como se o silenciamento imposto a esse grupo social fosse estendido à historiografia, como se houvesse um apagamento também dos compêndios historiográficos.

Oliveira (2019) tem a concepção de quê:

[...] à medida que o testemunho é sempre singular, plural, inacabado, relacional e vinculado à pretensão de autenticidade, ele se constitui como a experiência de uma subjetividade preocupada em ser si mesmo e, ao mesmo tempo, aberta à dimensão de alteridade. Em conseqüência, o testemunho remete a necessidade ética do cuidado de si (OLIVEIRA, 2019, p.122).

A partir da visão da filósofa, ressaltamos que não é apenas por meio da história oficial que temos a oportunidade de conhecer a verdadeira história da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial. Identificar as causas do silenciamento de grupos excluídos como o

dos veteranos de guerra, nos impede de dar validação somente aos dados oficiais, voltando nossos olhares para outras fontes historiográficas ricas, como os testemunhos. Portanto, a utilização desses registros e o diálogo com essas fontes no meio educacional surgem como formas de trazer visões mais reflexivas para recompor o fluxo da história.

A historiografia tradicional utiliza o discurso de forma linear e objetiva para repassar a visão de verdade, de exatidão. Em função disso, Benjamin (1994) defende a implosão do *continuum* da história. Na visão do autor, a historiografia ordenada linearmente, pode trazer uma perspectiva maniqueísta. A partir desse posicionamento, inferimos que o autor posiciona-se contrário à ideia de uma narrativa linear, considerando que a linearidade demonstra quase sempre que o discurso foi construído, exatamente para repassar a ótica de veracidade.

Para demonstrar essa interpretação do discurso histórico, reforçamos a concepção de Benjamin, ao defender que:

A narrativa segue o curso da vida, ela não se explica à parte da vida, simplesmente flui. Na medida em que a história é narrada, os fatos surgem acompanhando a memória do narrador, que não se preocupa com o encadeamento exato de fatos determinados, mas com a maneira de sua inserção no fluxo insondável das coisas (BENJAMIN, 1994, p.209).

Como pode ser observado, Benjamin (1994) não pensa a história a partir de um monumento, mas de fragmentos que se opõem à ideia de algo grandioso, já construído pela história oficial. Ele enxerga minúcias, fragmentos presentes nos testemunhos dos atores sociais. Como demonstra, o discurso histórico tradicional é linear, pois é construído para repassar a ideia de veracidade, de credibilidade. Já o discurso presente nos testemunhos é espontâneo, porque são realizados naturalmente, não há preocupação com a linearidade, tampouco intenções ideológicas.

A partir dessa reflexão, observamos que o discurso histórico tradicional é objetivo, principalmente porque apresenta uma narrativa em 3ª pessoa, ele traz a ideia de que o narrador tem uma percepção plena das coisas porque possui uma visão de fora dos fatos. No entanto, esse é mais um recurso para sustentar visões preconcebidas. Se observarmos bem, veremos que o discurso é fundamentado na 3ª pessoa para repassar as ideias de autoridade e veracidade. Nesse sentido, é necessário conceder abertura para ressoar outras vozes dentro dos fatos históricos.

De acordo com as reflexões da filósofa Marilena Chauí (2008), a ideologia se configura como o conjunto de ideias propagadas em uma determinada época e não como atividade filosófico-científica. A estudiosa ressalta que:

[...] em termos do materialismo histórico e dialético, é impossível compreender a origem e a função da ideologia sem compreender a luta de classes, pois a ideologia é um dos instrumentos de dominação de classe e uma das formas da luta de classes. A ideologia é um dos meios usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados (CHAUÍ, 2008, p. 79).

A autora, em seu livro *O que é ideologia* (2008), destaca o termo como um pensamento ideológico de cunho histórico, social e político que é utilizado para dissimular o real, a fim de manter a perpetuação da exploração e desigualdade dentro de uma sociedade. Segundo Chauí (2008), a realidade precisa ser explicada a partir dos aspectos sociais e históricos. Ela infere que os objetos de conhecimento precisam ser compreendidos a partir das relações sociais para a compreensão das atitudes e ações humanas. A partir desse entendimento, chegaremos a um porquê agem e pensam de determinadas formas. Levando em consideração aspectos histórico-sociais compreendemos a origem das relações estabelecidas no seio da sociedade e passamos a vê-las como processos históricos. A partir desse entendimento, compreendemos o porquê determinadas ideologias e ações se manifestam em um meio social, evidenciando as preocupações ideológicas ante a reprodução cultural.

Levando em consideração o posicionamento de Marilena Chauí, refletimos sobre o teor político e ideológico da educação escolar. Lembramos que a escolha de objetos de conhecimento para compor o currículo escolar atende a objetivos e motivações diversas, que são definidas a partir das finalidades educativas. Dessa forma, reflexões críticas acerca das concepções tradicionais de ensino nos oferecem subsídios para questionar que tipo de ser humano a educação quer formar, a partir do enfoque nos assuntos explorados.

No texto *Educação após Auschwitz*, Theodor W. Adorno (1947) demonstra que a perversão ocorrida nos campos de concentração alemã poderia ter sido evitada a partir de uma reflexão profunda acerca dos porquês dos precedentes da Segunda Guerra Mundial. O estudioso assinala que a educação humanista em oposição à lógica tecnicista, em que a razão prevalece sobre os sentimentos, poderia ser um mecanismo para a ruptura da ocorrência de processos históricos cíclicos como a guerra. Ele demonstra que à medida que a educação cria valores universais que respeitem a vida humana ela é capaz de humanizar. É interessante ressaltar que, quando o autor remete ao Holocausto, ele não está se referindo somente ao ocorrido em *Auschwitz*, mas de maneira geral a barbárie generalizada que condiciona a civilização contaminada pela racionalidade.

Conforme argumenta Adorno (1994), na educação há uma ausência de aprofundamento sobre a motivação de comportamentos catastróficos, causadores de destruição da humanidade e que essa ausência contribui para a facilitação do esquecimento dos processos históricos traumáticos. Ele justifica o fato de que essa perda da memória ocasiona uma lacuna que pode ser preenchida com o retorno de processos desastrosos para a humanidade. De acordo com o estudioso, a prática de atos de violência e barbárie pode ser reflexo de uma educação precária, que não prepara os sujeitos para lidar com as questões humanas. Se houvesse uma educação humanizadora desde a ocorrência da Segunda Guerra Mundial, conflitos bélicos contemporâneos como os da Síria e Ucrânia provavelmente não estariam ocorrendo na atualidade.

Ao refletir acerca da educação após Auschwitz, Adorno (1994) defende uma educação humanista voltada para a autorreflexão, para promoção do desenvolvimento de competências intelectuais necessárias à convivência humana. Tendo como pressuposto a ideia defendida por Adorno, acreditamos que a narrativa memorialística se mostra eficiente no campo educacional, na medida em que ela é capaz de gerar empatia e emoção, sentimentos que conduzem a uma dimensão mais humanizada dos acontecimentos do passado. Nesse sentido, podem funcionar como uma estratégia de prevenção para que as gerações futuras não cometam atos de violência e desumanidade, análogos aos representados nas narrativas do passado.

Evocar tais memórias no meio educacional, se mostra como uma maneira de trazer um alerta à banalização da violência e de atos cruéis que podem ser vistos de forma naturalizada no seio da sociedade. Nesse sentido, a literatura e as artes em geral se mostram relevantes no processo de humanização. No texto “O direito à literatura”, publicado por Antônio Cândido (1988), o autor remete ao caráter humanizador da arte literária, no sentido de pensar a formação de seres humanos mais sensíveis. Para o sociólogo e crítico literário, poderíamos pensar a literatura como um projeto de educação, pois esta, ao mesmo tempo que é uma porta de acesso ao conhecimento, conduz o homem a imaginar um mundo mais humanizado, diferente do que temos hoje.

Acreditamos que comportamentos violentos poderiam ser amenizados a partir de uma educação humanista que valorizasse as memórias dos antepassados. A questão a ser pensada remete ao questionamento de Adorno (1994), “como formar pessoas capazes de construir uma sociedade alicerçada na reflexão quanto às relações humanas se a nova ordem mundial é a coisificação do ser humano”? Nesse sentido, a exploração de fontes como testemunhos

poderia de certa forma, contribuir para a sensibilização, promovendo a preservação dessas memórias e uma possível conscientização.

Diante do exposto, as reflexões inerentes às contribuições dos testemunhos neste estudo têm o intuito não só de alargar o campo de conhecimento acerca da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial, acrescentando informações que complementam e ampliam os saberes pontuadas pela história oficial, mas também conceder visibilidade às memórias individuais e coletivas, uma vez que a partir da articulação desse recurso trazemos à tona acontecimentos e vivências registradas por meio da utilização de registros históricos variados.

Entendemos que o recurso de apropriação dessas experiências como contributo para o estudo da Segunda Guerra Mundial é viável porque na história do Brasil há lacunas e omissões sobre o que os combatentes brasileiros viveram. Pelo que foi observado na análise, a educação escolar traz um recorte muito superficial, desconsiderando por força de apagamento, por silenciamento imposto ou não, de que viveram experiências terríveis ao presenciarem as mais variadas cenas de violências possíveis, capazes de abalar a própria condição humana.

Salientamos que o recurso da utilização de testemunhos no contexto educacional não serve somente para a exploração de fatos ligados à Segunda Guerra Mundial, mas a tantas outras temáticas que têm como atores sociais pessoas sem reconhecimento, as quais, geralmente, não costumam ser lembradas pela história oficial. Nesse tipo de abordagem no contexto educacional, o educando é confrontado com o fato histórico e com as experiências de pessoas comuns, história e memória se entrelaçam, favorecendo o aprendizado pela aproximação com a realidade e o estabelecimento de ligações entre as narrativas do passado ao presente, por um processo de identificação.

Nos estudos de Ricoeur (1994) e de Burke (1992), o termo “narrativa” é utilizado como uma forma particular de narrar que se confunde com o saber histórico. Tendo em vista o posicionamento dos estudiosos, observamos que por meio da potencialidade das narrativas memorialísticas, o estudo de várias temáticas poderá insurgir novas reflexões, rompendo com as práticas tradicionais ao adotar uma postura mais progressista, rumo a uma educação mais democrática e humanizada.

Na temática em questão, seria relevante a exploração dos entraves sociais que a guerra gerou, até mesmo aos ex-combatentes no regresso à terra natal, inclusive o fato de eles terem enfrentado problemas com a falta de aceitação no retorno à sociedade, de preconceitos porque muitos foram vistos como neuróticos. A conscientização de que enfrentaram inúmeras

dificuldades para retomar suas colocações no mercado de trabalho. Enfim, a abordagem de problemas sociais que não são explorados pela educação escolar, causando desconhecimento e uma consequente desvalorização dos feitos e das memórias dos veteranos na sociedade brasileira. O historiador Wilson Neto afirma que a preservação, divulgação e valorização dessas memórias constituiriam uma alternativa para a reintegração social e a legitimação das demandas dos ex-combatentes (NETO, 2020).

Esse tema recupera a conexão entre memória e testemunho como contributo para a constituição do conhecimento histórico. Mostra a necessidade de preservação da memória em determinadas circunstâncias, porque muitos historiadores adeptos da vertente tradicional ignoram o fato de que a história válida, não é somente a que está presente nos livros e documentos oficiais. Ela é muito mais abrangente, envolve também relações de disputas pelo poder e questões de imposições e silenciamentos.

A narrativa memorialística, conforme aponta Ricouer em *Tempo e Narrativa* (1994), configura como um trabalho em que uma identidade socialmente construída, se mostra como uma identidade narrativa, resultante na constituição de um eu atravessado por vivências socioculturais. Com base na concepção do estudioso, acreditamos que o ensino direcionado a partir dessa perspectiva traga para o contexto escolar o reconhecimento de que a sociedade cria valores vinculados aos interesses de uma classe dominante, criando a possibilidade de valorização das memórias individuais e coletivas, bem como, a compreensão de que o homem é um ser social, que atua na vida coletiva com contribuições de valores, ideias e ações que promovem a valorização de determinados grupos sociais, trazendo, nessa perspectiva, uma visão mais crítica e humana em relação às memórias oriundas de grupos excluídos.

Burke (1992), em “A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa”, levanta uma série de reflexões acerca da atuação do historiador. No texto, o autor expõe que a narrativa no fazer histórico ocupa um lugar analítico, resultado do método empregado na construção histórica. Nessa direção, evidenciamos que não há um procedimento único para a apropriação de conhecimentos, por isso é importante a utilização de recursos diversos, inclusive, os que promovem a valorização das experiências de pessoas anônimas, as quais têm muito que contribuir para a formação de um pensamento crítico e reflexivo na compreensão do processo histórico.

De acordo com Vedoin (2010), no ensaio: “O discurso da História nas malhas da ficção: Netto perde sua alma e o novo conceito de romance histórico”, ao analisar a confluência entre narrativa ficcional e história, ele afirma que a literatura e a historiografia

enfrentam a dinâmica devastadora do tempo contemporâneo. Tanto a arte literária quanto a história sofrem rupturas no que concerne à estabilidade e a estaticidade, na direção de novas perspectivas. Nesse sentido, a educação escolar necessita abrir espaço para expandir seu leque, dialogando com as inovações exigidas pelas mais recentes discussões acadêmicas no que diz respeito aos mais diversificados temas.

Na abordagem da temática em pauta, há que se considerar os testemunhos das vítimas, suas visões procedentes do conflito histórico em que estiveram diretamente envolvidos, do qual não só fizeram parte, mas guardaram esse passado na memória por toda a vida. Portanto, possibilitar a visibilidade de experiências vividas por essas pessoas, não é somente um ato de criticidade, mas acima de tudo um exercício de (re)contextualização histórico-social, bem como uma demonstração de reconhecimento da atuação de atores sociais que frequentemente são ignorados pela história oficial. Isso significa oportunizar condições para a exposição da verdadeira história do Brasil.

Para tanto, é importante recorrermos às informações que remetem às experiências de pessoas anônimas, somadas ao saber historicamente articulado pela história oficial, com vistas ao preenchimento de eventuais lacunas existentes. Agindo nessa perspectiva, a educação escolar criará oportunidades para a apropriação de conhecimentos diversos que possam tecer inúmeras discussões acerca das experiências individuais e coletivas, contribuindo de forma positiva para a expansão do saber histórico. Estará ainda, privilegiando valores significativos que promovam a formação de variadas visões, para a construção do processo de formação do conhecimento histórico.

Com vistas a expandir tais reflexões, é importante ressaltarmos os benefícios das abordagens de conteúdos históricos a partir de relatos memorialísticos. Essa modalidade de narrativa apresenta um narrador que se mostra de forma autorreflexiva e discursiva, sem, contudo, haver o direcionamento aos acontecimentos de forma técnica, como é demonstrado na história oficial. Conforme vimos nos preceitos de Oliveira (2019), esse posicionamento assume a perspectiva de testemunha do fato narrado, expressando por meio de um “eu”, que expõe suas experiências, sem, contudo, perder o compromisso com a verossimilhança dos acontecimentos. Além dos fatos, como defende Antônio Cândido (1988), a arte literária é capaz de mobilizar sentimentos, emoções e valores que condicionam atitudes humanísticas frente à realidade.

Vale ressaltar que a fluidez da sociedade contemporânea influenciada pela mídia, na medida em que intensifica a impossibilidade de retomar as narrativas do passado e repassar

experiências de geração em geração, nos impede de preservar as memórias de ordem individuais e coletivas. Nesse sentido, a escrita memorialística se mostra como um importante aporte pedagógico e metodológico para a educação, uma vez que nos leva a compreensão de fatos históricos, construídos a partir de um movimento de subjetividade. Dessa forma, a historicidade dos fatos passa a ser compreendida, por meio de um processo de identificação e assimilação identitária, possibilitando à formação de novas visões sobre os registros históricos, o que implica o conhecimento das nuances que envolvem a memória individual e coletiva, bem como a elaboração de uma (re)contextualização e a consequente (re)significação dos saberes e das experiências vivenciadas por agentes sociais em épocas remotas. Sendo a memória uma construção social, possibilitando, inclusive, suscitar comparações e similaridades entre costumes e comportamentos de épocas passadas.

A análise das narrativas do passado por meio dos testemunhos concede uma amplitude de possibilidades para pensarmos os modos de apreensão do conhecimento, uma vez que é capaz de promover a desconstrução de ideologias naturalizadas no meio social, tendo em vista que o testemunho se mostra como uma reconstrução não linear do passado, a partir de representações provindas das memórias individual e coletivas. Nesse sentido, a perspectiva dos relatos se mostra complementar aos conhecimentos da história oficial, pois ao mesmo tempo em que esta dá sentidos às experiências humanas narradas, as experiências concedem significação aos fatos históricos apropriados pela historiografia. Diante do exposto, o trabalho pedagógico envolvendo a utilização de relatos memorialísticos e testemunhos, se mostra no campo educacional como uma prática multidisciplinar, que poderá ser utilizada em diversas áreas, sendo capaz de conduzir à valorização de experiências de pessoas anônimas e, ao mesmo tempo fazer entender que elas têm muito o que ensinar sobre suas vivências.

Nesse sentido, as finalidades educativas propostas a partir da utilização dos relatos memorialísticos no contexto educacional são diversas e podem contemplar diversificados objetivos e objetos de conhecimentos, uma vez que disponibiliza acesso a fontes históricas diversas, possibilitando ao educando refletir acerca dos aspectos sensíveis que envolvem a história da humanidade. Permite ainda o despertar de reflexões sobre a apropriação social e política do passado histórico, alargando a perspectiva da história social e cultural.

A transmissão entre gerações contribui para a adesão a uma memória coletiva, a qual os educandos se tornam portadores de saberes, por intermédio do repasse da experiência pessoal da testemunha. Isso possibilita o trabalho com o objeto de conhecimento por meio de fontes históricas e memoriais que percorrem o tempo do acontecimento ao tempo da

rememoração. Dessa forma, o relato memorialístico, como qualquer outro registro histórico, constitui uma fonte que corresponde às exigências de compreensão de acontecimentos do passado, evidenciando suas influências para determinar o presente e projetar o futuro. Além do mais, esse recurso permite a (re)contextualização narrativa dos fatos, possibilitando a realização de comparações com outras vozes e vivências de épocas remotas, um trabalho que envolve a utilização do tempo passado no tempo presente.

Apresentamos esses pressupostos para demonstrar que os relatos de narrativas memorialísticas e testemunhos constituem recursos relevantes para fundamentar outras visões no contexto da educação escolar, demonstrando que existe a possibilidade de as histórias, pessoais e coletivas serem vistas de forma mais democrática e humanizada, abrindo espaço para (re)significações e novas formas de ver as experiências humanas. Ao analisar o processo de reconstrução das memórias Bosi assinala:

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, “tal como foi”, e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual (BOSI, 1983, p.17).

Ante ao exposto, lembramos que é importante para uma educação escolar crítica se manter aberta à exploração de tudo aquilo que está inserido nas vivências humanas. As experiências do passado são oportunidades de analisarmos e (re)significarmos o presente para a projeção do futuro. Isso implica na análise crítica da realidade, na relação ação reflexão. Portanto, demonstramos que a exploração dos relatos memorialísticos e testemunhos se mostra uma atitude reflexiva diante da abordagem da temática relacionada à participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial.

Concluimos que os discursos históricos que tendem a se apropriar de memórias e testemunhos de classes silenciadas, até então deslegitimadas, precisam atingir a educação escolar. Nessa perspectiva, justificamos que essa forma de mostrar as experiências humanas poderá trazer contribuições significativas para o meio educacional. Acreditamos que isso é necessário para que a perspectiva da história oficial não seja vista como uma verdade única. Nesse sentido, tais recursos precisam ser explorados, a fim de romper com a ótica de uma sociedade elitista e fundamentada em um só discurso. Assim, a partir das acepções expostas, chegamos à compreensão de que os testemunhos e a memória individual constituem como importantes alicerces para a edificação da memória coletiva e, conseqüentemente, do

conhecimento histórico, tendo em vista que as memórias são difundidas no interior dos grupos sociais, por meio da socialização de traços culturais disseminados pela linguagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação humana ocorre pela incorporação de valores e conceitos diretamente ligados à cultura. Por meio da educação escolar repassamos concepções, com vistas à expansão do conhecimento humano. Esse processo está intimamente ligado ao uso das memórias individuais e coletivas e se constrói por meio de narrativas que refletem o perfil cultural de um povo. Dessa forma, consoante as experiências vividas em outras épocas, somos capazes de rever as marcas da existência humana, refletindo sobre o passado e o presente e nesse processo contínuo de reflexão, nos constituímos como seres humanizados para o futuro.

Na sociedade contemporânea a educação escolar, ideologicamente, por um processo seletivo impõe a prática do descarte às memórias que não parecem ser interessantes à nova ordem mundial capitalista. Nesse contexto de seletividade, muitas memórias que remetem à participação dos ex-combatentes brasileiros na Segunda Guerra Mundial acabaram sendo enterradas com esses agentes sociais, considerando que foram silenciados pelo regime político e, de certa forma, invisibilizados pelos registros da historiografia. Tendo esse entendimento, o ponto de partida desta análise foi a investigação dos motivos que contribuíram para o silenciamento das suas memórias, verificando como isso repercutiu na formação do conhecimento sobre a FEB, no contexto da educação escolar.

Seguindo esse intuito, consolidamos como objetivo geral da pesquisa verificar a potencialidade dos relatos memorialísticos como recursos educacionais capazes de ampliar as concepções sobre a atuação dos ex-combatentes brasileiros na Segunda Guerra Mundial. Com a apropriação do aporte teórico da nova história constatamos que a exploração desses registros possibilita a reconstrução da memória de grupos que foram condenados ao silenciamento e ao esquecimento. Traçando um diálogo com a história oficial, essas memórias oferecem o retrato do cotidiano da guerra, porém pelo olhar específico da literatura, trazem sensibilidade à abordagem da temática no contexto educacional. Pelas evidências apresentadas observamos que esses registros contribuem para um maior entendimento das experiências vivenciadas por esse grupo social e a consequente valorização do passado que recupera suas histórias. Explorando o tema nessa perspectiva, a educação escolar, como veículo de formação humana contribuiria para a preservação desse passado histórico, desempenhando o papel de guardiã dessas memórias na sociedade.

Ao discorrermos sobre a nova história, tendo como foco a relevância educacional dos relatos memorialísticos para a reconstrução de narrativas silenciadas pela história oficial, foi

evidenciado que tais memórias coincidem com a denominação de memórias subterrâneas proferida por Polak (1992), que correspondem às lembranças guardadas por grupos dominados, por isso costumam permanecer conservadas por esses agentes sociais no meio familiar e repassadas aos descendentes através de testemunhos, consolidando uma memória partilhada como defende Bosi (2003).

No decorrer do desenvolvimento desta pesquisa orientamo-nos movidos pela expectativa de evidenciar que os registros memorialísticos dos ex-combatentes oferecem informações inéditas, à medida que reconstituem as relações sociais estabelecidas no período histórico da guerra, as quais a história oficial não costuma explorar. Vimos que muitas dessas memórias periféricas se deixam conhecer por meio de registros autobiográficos. Como resultado dessa análise, evidenciamos que as experiências vividas por esse grupo mesmo sendo expostas de forma individualizada configuram como memórias coletivas, conforme a denominação de Halbwachs (1990), por se tratar de experiências comuns a diversos atores sociais inseridos em um mesmo contexto histórico.

Levando em consideração as ideias defendidas pela nova história, associamos os referenciais teóricos à análise sociocultural. Tendo em vista o contexto histórico focalizado, analisamos a obra *Memórias de um mogiano na FEB*, a fim de identificar no gênero relato memorialístico possíveis recursos a serem explorados na educação escolar, com vista à uma formação humanística. Para tanto, propomos reflexões sobre como as experiências vividas pelos ex-combatentes poderiam trazer contribuições para o contexto da educação escolar, no sentido de torná-la mais reflexiva e humanizada. Os resultados obtidos pelo estudo em questão partiram da relação entre os campos de conhecimentos à luz das mencionadas teorias, ao demonstrarmos que a utilização desse tipo de recurso no contexto escolar cria condições para que as experiências vividas por esses agentes da memória possam ser conhecidas, repassadas às gerações futuras e analisadas sob uma perspectiva mais humana.

A educação escolar é um instrumento de transformação social, tendo em vista que lida com o conhecimento humano, ela conduz à formação de identidades, e como tal, sofre tensões cotidianas em relação ao que é proposto como objetos de conhecimentos. Em conformidade às tendências educacionais modernas, os currículos oficiais implantados e os livros didáticos têm passado por inúmeras modificações, a fim de se adequarem às novas exigências capitalistas. No decorrer da nossa busca ficou constatado que a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial constitui um dos objetos de conhecimento do componente de História presente no DC-GO-Ampliado Vol. III (2020). No entanto, ela é sugerida de forma

generalizada, ou seja, as memórias que envolvem a participação dos brasileiros no conflito não são consideradas relevantes a ponto de serem exploradas no contexto escolar no estado de Goiás, fato que tem contribuído para o desconhecimento dessas memórias.

A partir dos referenciais teóricos, constatamos que os discursos que integram os estudos sobre a temática nos livros didáticos, tendem a não validar os pressupostos defendidos pelas teorias da nova história, uma vez que priorizam as visões atreladas ao discurso da história tradicional. Isso nos leva a inferir que esses recursos didáticos, muitas vezes deixam de evidenciar abordagens de temas relevantes que poderiam ser explorados sob variadas perspectivas. Após as análises, constatamos que em virtude de uma política hegemônica, em relação aos conhecimentos dominantes, a atuação da FEB é invisibilizada nos enfoques sobre a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial e que a ausência de visibilidade dessas memórias foi ocasionada por diversos fatores, dentre eles, por motivos políticos e ideológicos, que contribuíram para que tais lembranças fossem ofuscadas no âmbito da sociedade brasileira.

Após as análises constatamos que os conhecimentos históricos sobrevivem em meio à disputa pela escrita da história, se hoje assuntos como a atuação da FEB é, tampouco, explorado no contexto da educação escolar é porque não há interesse em retomar essas memórias, pois a exploração dos objetos de conhecimentos no meio educacional é influenciada por grupos que disputam a narrativa historiográfica, por isso continua não sendo de interesse do poder dominante preservá-las, pois quando há essa predisposição, de alguma forma a temática entra na disputa de reconstrução do passado, retomando objetos que merecem permanecer na ordem do discurso.

No decorrer da nossa busca, vimos que após o surgimento de pesquisas no âmbito da nova história emergiram outras perspectivas para a escrita do discurso historiográfico. Evidenciamos que a micro-história apresenta inovações, trazendo outras possibilidades de análises, partindo da concepção de que a história deve ser minuciosa, no sentido de trazer fragmentos capazes de tornar o conhecimento culturalmente mais relevante. Assim, juntamente às teorias apresentadas nos estudos direcionados à memória e ao testemunho, analisamos como os relatos memorialísticos poderiam colaborar para emergir concepções mais críticas, analíticas e humanizadas no contexto da educação escolar.

Diante de tais constatações, propomos a inserção da perspectiva social dos relatos memorialísticos no âmbito dos estudos sobre a Segunda Guerra Mundial. A partir da análise do corpus materializado nos relatos presentes na obra: *Memórias de um mogiano na FEB* e

fundamentada pelas teorias sobre memória e testemunho, refletimos quanto à potencialidade dos relatos memorialísticos como recursos capazes de promover a preservação dessas memórias e trazer contribuições para a ampliação de conhecimentos sobre a temática no contexto educacional, tendo em vista que estas comungam com fatos registrados pela história oficial, colaborando para a reconstrução de uma memória individual construída em favor da memória coletiva.

Pensando no compromisso da educação para a formação da subjetividade dos sujeitos, um dos nossos intuits neste estudo foi apontar o relato memorialístico como um recurso capaz de trazer novas visões e abordagens sobre a atuação dos ex-combatentes brasileiros. A partir desse objetivo, tendo em vista a relação história, memória e testemunho, demonstramos por meio dos relatos de Cury, um dos objetos de estudo deste trabalho, que as narrativas memorialísticas podem contribuir para a democratização dos discursos sobre a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Nesse sentido, tentamos demonstrar que os relatos memorialísticos constituem importantes fontes de conhecimento para o estudo da temática, à medida que rompem com os padrões da narrativa histórica tradicional, ressaltando o caráter expansivo de fontes inexploradas pelo tradicionalismo histórico. Ao expor os fatos a partir de quem vivenciou as experiências do *front*, conectamos o discurso informal das memórias ao da história oficial, na tentativa de demonstrar que a historiografia pode se apropriar de outras narrativas, vozes e discursos.

Realizamos esta pesquisa para lembrar a importância da necessidade de uma conscientização coletiva da sociedade, que vive na glorificação de conhecimentos já consagrados, levantando reflexões sobre o fato de que muitas vezes nos são impostas certas visões reconhecidas como oficiais, mas que há outras versões a serem validadas. Assim, este estudo se revelou como uma forma de reparar o esquecimento de determinadas memórias que foram encobertas e invisibilizadas pela história oficial, permanecendo ofuscadas nos dias atuais.

Nesse sentido, a educação enquanto instrumento de formação humana e veículo de resistência necessita inserir questões de caráter político, histórico, cultural e também humanístico na formação escolar, abolindo ideais de alienação naturalizados na sociedade. Essa postura é necessária porque a educação constitui a representatividade de todas as classes sociais, não somente da classe dominante, mas, sobretudo das minorias. Assim, defendemos que por meio da abordagem dos relatos memorialísticos é possível trazer para o campo educacional problematizações e a partir de uma relação de subjetividade, ou seja, conceder

abertura para (re)significações e visões de mundo diversas. Acreditamos que tais reflexões são necessárias, pois quando a história é contada por outros, as verdadeiras experiências quase sempre são omitidas.

É importante ressaltar que esta pesquisa apresenta reflexões acerca da temática da participação brasileira na Segunda Guerra Mundial por motivos pessoais, mas poderíamos ter elegido qualquer outra em meio a tantas, para demonstrarmos a necessidade de a educação escolar evidenciar variadas vozes e conceder representatividade a sujeitos anônimos detentores de experiências históricas. Realizar esse tipo de análise não significa somente manifestar oposição à forma em que a educação está sendo conduzida, mas uma maneira de reagirmos contra a reprodução de ideias naturalizadas pela sociedade dominante. Diante da análise apresentada, acreditamos que uma forma eficiente de questionarmos o que está preestabelecido é apresentando outras visões, outros pontos de vistas de modo a contrapor o viés ideológico que permeia a educação escolar, é dar voz às minorias desprestigiadas, valorizando sua cultura e suas experiências pessoais. Por meio desse tipo de posicionamento poderemos impedir que as ideologias dominantes decorrentes do processo de reprodução sociocultural perpetuem no âmbito educacional.

Nessa perspectiva, estaremos nos colocando a favor de debates e discussões com a finalidade de apontar novos caminhos e ideais para o campo da educação. O que trouxemos neste trabalho foram apenas algumas reflexões para repensarmos a temática da participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial, mas essa perspectiva poderia abarcar temáticas diversas. Diante do exposto, concluímos que a educação deve avançar seus horizontes, a partir de diferentes formas de pensar os objetos de conhecimento, evidenciando outras vozes nos discursos. Mesmo que sejam para serem combatidas e refutadas, outras visões são necessárias, produzidas a partir de fontes memorialísticas autobiográficas, ou não.

Diante do exposto, acreditamos que a contribuição deste trabalho para a educação escolar foi no sentido de demonstrarmos o quanto é importante a esta manter diálogo com diversificadas narrativas e não se apoiar somente na história oficial, reconhecendo assim, a historicidade de fontes desprestigiadas pela historiografia. Esse olhar crítico para a educação se mostra relevante à formação de sujeitos conscientes quanto aos processos ideológicos que perpassam a aquisição de saberes, sobretudo em tempos de pós-verdade e disputas de poder intensificadas nos últimos anos. Diante das evidências apresentadas, tudo nos leva a crer que esse estudo, aberto a questionamentos, não encerra nesta pesquisa, esse é um tema que tem muito a ser explorado, pois trará infinitas possibilidades de novas perspectivas e intervenções.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, W. Theodor. **Sociologia**. 2 ed. São Paulo, SP: Ática, 1994.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi, O perigo de uma história única. **Ted.com**. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt . Acesso em: 04 mar. 2022.
- AGAMBEN, Giorgio. **O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- ALVES, Wagner C. **O Brasil no Contexto da Segunda Guerra Mundial: Estudos Contemporâneos**. Ed. Univille, Joinville, 2020. p. 7
- AMORIM, Mariana M. **Patrimônio Histórico, memória e turismo: o legado da Força Expedicionária Brasileira. Uma reconstrução possível?** Universidade de São Paulo, 2017.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **A rosa do povo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ANSARA, S. **Memória Política da Ditadura Militar e repressão no Brasil: uma abordagem psicopolítica**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.
- ASSMANN, Aleida. **Espaços de recordação: formas e transformações da memória cultural**. Campinas: Unicamp, 2011.
- BARONE, J. A. **1942: O Brasil e sua guerra quase desconhecida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas).
- BONDÍA, Jorge, L. **Notas sobre experiência e o saber de experiência**. Barcelona, Espanha, Tradução: João Wanderley Geraldi, Universidade de Barcelona, Campinas, Revista nº 19, 2002.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: Lembrança de Velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1983.
- BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Curricular Comum: educação é a base**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 07 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Exército Brasileiro**. Braço Forte-Mão Amiga. O Exército Brasileiro na Segunda Guerra Mundial. 2020. Produção: Centro de Comunicação Social do Exército. Disponível em: http://www.eb.mil.br/exercito-brasileiro?p_p_id=101&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=/asset_publisher/view_content&_101_assetEntryId=1556825&_101_type=content&_101_urlTitle=o-exercito-brasileiro-na-segunda-guerra-mundial&inheritRedirect=true. Acesso em: 15 out. 2020.

BURKE, Peter (org). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. Vários Escritos. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul / São Paulo: Duas Cidades, 1998.

CARVALHO, Virgínia Mercês G. **Ex-combatentes do Brasil: entre a história e a memória (1945-2009)**. Recife, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2 ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2008.

CUNHA, Paulo R. **O Brasil na Segunda Guerra Mundial: uma página de Relações Internacionais**. São Paulo: 22 Editorial, 2015.

CURY, Miled. **Memórias de um mogiano na FEB**. São Paulo: Com-Arte, 2011.

DUARTE, Cláudio P. **Manual de Orações do Soldado Brasileiro**. União Católica dos Militares, Editora Vozes, Ltda., Petrópolis Rio de Janeiro RJ, 1944.

FERRAZ, Francisco. A. Os livros didáticos e a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial. **Luso-Brazilian Review**, Madison, EUA, 47(1), 11–39, 2010. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/4098517>. Acesso em: 11 mar. 2022.

FERRAZ, Francisco. A. **A guerra que não acabou: A reintegração social dos veteranos da Força Expedicionária Brasileira (1945-2000)**. Londrina: Eduel, 2012.

FERRAZ, Francisco. A. Entrevista. In: NETO, Wilson O. **O Brasil no Contexto da Segunda Guerra Mundial: Contemporâneos**. Ed. Univille, Joinville, 2020, (p. 180-181).

FERRAZ, Francisco. A. **Os brasileiros e a Segunda Guerra Mundial**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2005.

FUNDAÇÃO GÉTULIO VARGAS/CPDOC. **A Era Vargas dos anos 20 a 1945**. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20>. Acesso em: 9 de fev. 2022.

FINK, Nadine. As testemunhas e o ensino de História: Uma abordagem didática. **Educação em Revista**, nº 47, p. 157-178, Belo Horizonte jun. 2008.

FORQUIN, J. C. As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. **Educação & Realidade**, 21(1):187-198, jun./jul. 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71652/40642>. Acesso em: 19 mar. 2021.

FRANK, Anne. **O Diário de Anne Frank**. Lisboa: Livros do Brasil, 2012.

GABRIEL, Carmen & MONTEIRO, A. **Currículo, ensino de história e narrativa**. GT: Currículo / n.12. 2020. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/curriculo-ensino-de-historia-e-narrativa> . Acesso em 3 fev. 2022.

GABRIEL, Carmen. Currículo de História. In: FERREIRA, Marieta Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 72-78.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Walter Benjamin ou a História Aberta. In: **Magia e técnica, arte e política**. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. Obras escolhidas, (p. 10).

GARCIA, E. V. (org.). **Diplomacia brasileira e política externa: documentos históricos 1493 – 2008**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

GIROUX, Henry A. Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. p. 83-100.

GOIÁS, Secretaria da Educação do Estado. **Documento Curricular para Goiás Ampliado: Vol. III. Ensino Fundamental Anos Finais**. 2020, Goiânia, Goiás. Disponível em: <https://cee.go.gov.br/wp-content/uploads/2016/02/Doc.-Curricular-para-Goiias-Ampliado-Vol-III.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

GREEN ZONE; Direção: Paul Greengrass. Produção: Brian Helgeland. Espanha, 2010. 1 DVD. (115 min.).

HAAG, Carlos. **Em busca da “guerra boa” dos pracinhas: historiadores advertem que a FEB deixou legado de cidadania**. Pesquisa FAPESP 210, agosto de 2013. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/em-busca-da-guerra-boa-dos-pracinhas/>. Acesso em: 19 abr. 2022.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Edições Vértices, 1990. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4005834/mod_resource/content/1/48811146-Maurice-Halbwachs-A-Memoria-Coletiva.pdf. Acesso em: 04 mar. 2022.

HUTCHEON, Linda. **Narcissistic narrative: the metafictional paradox**. New York: London, Methuen, 1984.

HUTCHEON, Linda. **Poética do pós-modernismo: história, teoria e ficção**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1991.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. São Paulo. Ática, 1989.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: UNICAMP, 1990. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2022.

- LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- MAUAD, Ana Maria. Através da Imagem: Fotografia e História Interfaces. In: **Tempo**. Rio de Janeiro, vol. 1, nº 2, 1996.
- MAXIMIANO, Cesar Campiani. A tarefa rotineira de matar. In: **Revista Nossa História**. Ano 2, nº 15, janeiro de 2005.
- MEIRELES, Cecília. **Pistoia cemitério militar brasileiro**. 2 ed. Editora Global: 2016.
- MORAIS, B. et al. **Depoimentos de oficiais da reserva sobre a F. E. B.** São Paulo: Ipê, 1945.
- NETO, Wilson O. **O Brasil no Contexto da Segunda Guerra Mundial: Estudos Contemporâneos**, Editora Univille, Joinville, SC, 2020.
- NIETZSCHE, Friedrich W. **Nietzsche e a Filosofia**. Porto, Portugal: Rés-Editora, 2001.
- NORA, Pierre. **Entre Memórias e história: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, v. 10. 1993.
- OLIVEIRA, Claudia. Dossiê Memória e Testemunho. **Revista eletrônica de Filosofia Inconoidentia**, Vol.3, nº 6, jul./dez., Mariana, MG, 2019.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & Literatura: uma velha-nova história**. Nuevo Mundo: mundos nuevos. Debates, 2006. Disponível em: <http://nuevomundo.revues.org/index1560.html>. Acesso: 10 jan. 2022.
- PIOVEZAN, Adriane. **Morrer na Guerra: a sociedade diante da morte em combate**. Curitiba: CRV, 2017. Encontrar Piovezan 2015.
- PIOVEZAN, Adriane. Ritos de morte: o pelotão de sepultamento da FEB (1944-1945). In: Oliveira, Dennison de (Org.). **A Força Expedicionária Brasileira e a Segunda Guerra Mundial**. Estudos e pesquisas. Curitiba: Centro de Estudos e Pesquisas de História Militar do Exército, [s.n.], 2012.
- POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 30 jul. 1992. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>. Acesso em: 04 mar. 2022.
- POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento e silêncio**. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 2, nº 3, 1989.
- REMARQUE, E. M. **Nada de novo no front**. São Paulo: Abril S.A. Cultural e Industrial, 1974.

RIBEIRO, P. da S. **Em luto e luta**: construindo a memória da FEB. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2013.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora Unicamp, 2007.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa Tomo I**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 1994.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita e a história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 39-62.

SILVEIRA, J.; MITKE, T. A luta dos Pracinhas. 3 ed. revista e aumentada. **A FEB 50 anos depois**: uma visão crítica. Rio de Janeiro: Record, 1993.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**. 9 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011. (Coleção Estudos Culturais)

SOARES, Izaac E. S. **Um narrador de si e da guerra**: testemunhos de um praça da Força Expedicionária Brasileira. Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2014.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

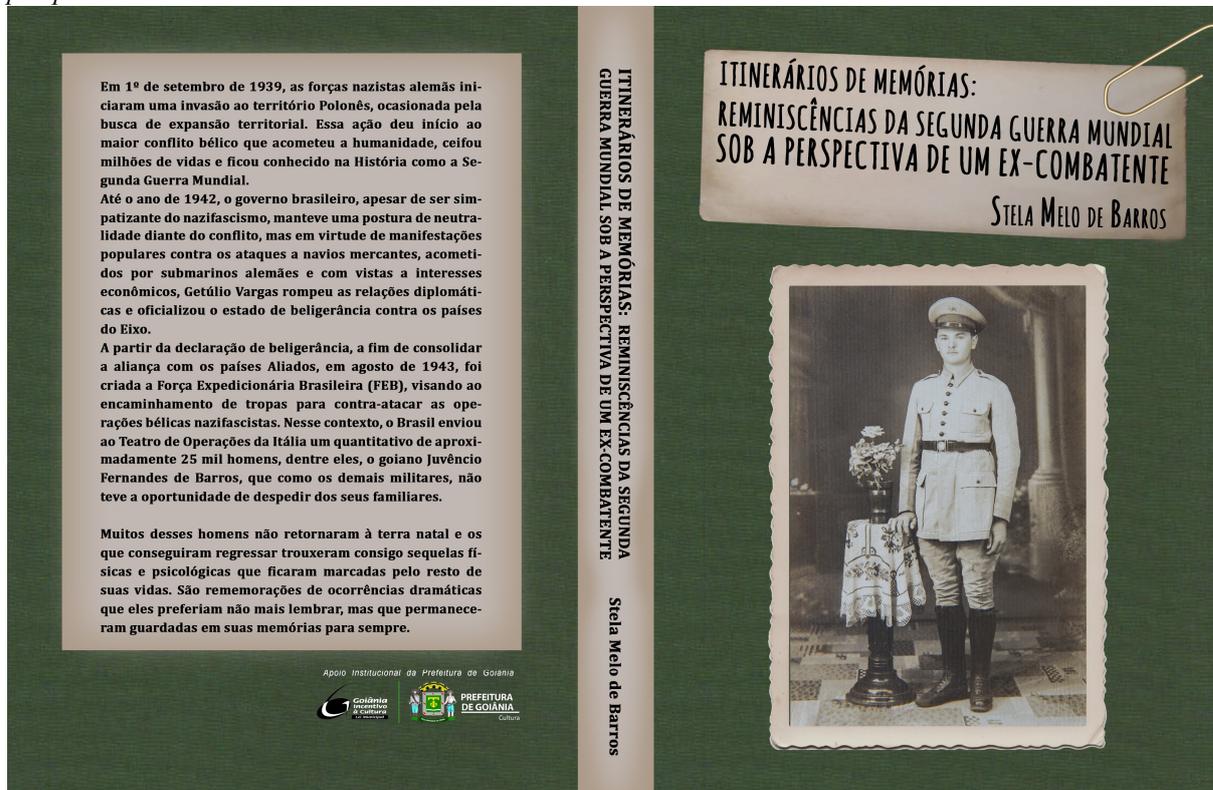
UZÊDA, Olívio Gondim de. **Crônicas de Guerra**. Rio de Janeiro: Bibliex, 1952.

VEDOIN, G. O Discurso da História nas Malhas da Ficção: Netto Perde sua Alma e o Novo Conceito de Romance Histórico. **Revista Sociais e Humanas**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 25–36, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/1221>. Acesso em: 3 mar. 2022.

WHITE, Hayden. **Trópicos do discurso**: ensaios sobre a crítica da cultura. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. (Ensaio de Cultura: 6). p. 39-63.

ANEXO

Figura 17 – Capa do livro *Itinerários de memórias: reminiscências da Segunda Guerra Mundial sob a perspectiva de um ex-combatente*.



Fonte: Livro de memórias produzido por Stela Melo de Barros.