

HR HUMANIDADES EM REVISTA

ISSN 2674-6468

# HUMANIDADES



## EM REVISTA

*Revista discente do Centro de Ciências Humanas e Sociais da UNIRIO*

VARIA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

**Reitor**

Dr. Ricardo Silva Cardoso

**Diretora da Biblioteca Central**

Me. Márcia Valéria da Silva de Brito Costa

**Decano do Centro de Ciências Humanas e Sociais**

Dr. Nilton José dos Anjos de Oliveira

**Editores**

Dr. Leonardo Villela de Castro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO - Fundador

Dra. Patricia Horvat, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Ms. Sonia Terezinha Oliveira, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Maria Eichler Sant'Angelo, UNIRIO/Faculdade São Bento -FSB Rio de Janeiro.

**Comitê Editorial**

Dra. Alejandra Saladino, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Ana Cristina Comandulli, CEC Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, Real Gabinete Português de Leitura, UNIRIO

Dra. Andrea Bieri, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dr. André da Silva Bueno, Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ

Dr. Deivid Valério Gaia, Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ

Dra. Fernanda Areas Peixoto, Universidade de São Paulo USP

Dra. Maria Eichler Sant'Angelo, Faculdade de São Bento - Rio de Janeiro FSB

Dra. Miriam Cabral Coser, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Patricia Horvat, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Rosâne Mello, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dr. Rossano Pecoraro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Ms. Sonia Terezinha Oliveira, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Stefanie Cavalcanti Freire, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

**Conselho Consultivo**

Dr. Adilson Florentino, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Adriene Baron Tacla, Universidade Federal Fluminense UFF

Dr. André da Silva Bueno, Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ

Dr. Alexandre Carneiro Cerqueira Lima, Universidade Federal Fluminense UFF

Dr. Carlos Eduardo da Costa Campos, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul UFMS

Dra. Celeste Anunciata Moreira, Centro Universitário Augusto Motta UNISUAM, UNIRIO/

Dra. Claudia Beltrão da Rosa, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Juiz Gustavo Kalil, Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Dra. Heloisa Dias Bezerra, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dr. João Marcus Figueiredo, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Teol. Jefferson Santos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Regina Bustamante, Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ

Dr. Rossano Pecoraro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Simone Feigelson Deutsch, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dr. Thiago de Almeida Lourenço Cardoso Pires, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

Dra. Valeria Cristina Lopes Wilke, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO

**Créditos****Imagem da Capa:** Wassily Kandinsky – Jaune, Rouge, Bleu. Huile sur toile, 1925. Musée Nationale d'Art Moderne – Centte Georges Pompidou.[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kandinsky\\_-\\_Jaune\\_Rouge\\_Bleu.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Kandinsky_-_Jaune_Rouge_Bleu.jpg)

**SUMÁRIO VARIA****ARTIGOS**

ORIGENS: A CRIAÇÃO DO GRUPO AFRO-INDÍGENA DE ANTROPOLOGIA CULTURAL UMBANDAUM - *Jessica Pereira* ..... 3

O EVENTO RACIAL: UM ENSAIO TEÓRICO DE APROXIMAÇÃO DO PENSAMENTO DE MICHEL FOUCAULT, ACHILLE MBEMBE E DENISE FERREIRA DA SILVA A PARTIR DO CONCEITO DE RAÇA - *Fábio Régio Bento e Matheus Braz Horstmann* .....15

A INTERFERÊNCIA DA CULTURA LOCAL NA PRODUÇÃO FONÉTICA DOS APRENDIZES BRASILEIROS DE LÍNGUA ESPANHOLA - *Zaine Guedes da Costa* ..... 24

O ANUARIO ESTATISTICO DO BRAZIL (1908-1912) E AS BIBLIOTECAS NO DISTRITO FEDERAL - *Marcelo A. M. Domingues* ..... 36

A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA - *Larice Lima de Oliveira* ..... 53

EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO SUBÚRBO FERROVIÁRIO DE SALVADOR-BA: AS HISTÓRIAS DE VIDA ENTRELACADAS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO ACERVO DA LAJE. A CO-FUNDADORA: VILMA SANTOS E AS ARTISTAS E PROFISSIONAIS QUE COLABORAM COM O MUSEU-CASA-ESCOLA - *Andreane Pereira Moreira e Luciano Costa Santos*..... 69

A REFORMA PEREIRA PASSOS 1902-1906 NO RIO DE JANEIRO E A CONTRIBUIÇÃO PARA O SURGIMENTO DA FAVELA - *Eliel Cruz de Moraes* ..... 89

LINGUAGEM JURÍDICO-LEGISLATIVA: EMBARGO À EFETIVAÇÃO DE DIREITOS E GARANTIAS - *Camila Pavi Garcia Rosa* .....103

A SOLIDÃO EM DOIS ROMANCES UNIVERSAIS: O DUPLO E QUINCAS BORBA- *Ananda Fortunato da Cruz* .....117

**ENSAIO**

A INDIVIDUALIDADE NO CAPITALISMO, EM ESPECÍFICO NO NEOLIBERALISMO, E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO - *Hailie Freitas de Souza* ..... 133

**RELATO DE PESQUISA**

O ENSINO DE HISTÓRIA SOB UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-LITERÁRIA DE *O CORTIÇO* - *Sergio Luiz Riça Leal*..... 148

**ORIGENS: A CRIAÇÃO DO GRUPO AFRO-INDÍGENA DE ANTROPOLOGIA CULTURAL UMBANDAUM***Jessica Pereira<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Este artigo objetiva compreender o processo de surgimento e constituição do Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum enquanto um movimento político-cultural da cidade de Caravelas-BA, por meio das principais produções teóricas sobre o grupo. O percurso metodológico adotado foi a análise da produção bibliográfica sobre o tema e de informações coletadas no campo da pesquisa. Tais procedimentos possibilitaram construir um breve histórico do nascimento e desenvolvimento do grupo entre os anos 1988 e 1989. Logo, o surgimento do Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum, no dia 13 de maio de 1988, insere-se dentro de inúmeras ações de repúdio ao centenário da abolição realizadas pelos movimentos negros contemporâneos brasileiros em todo o país. Palavras-chave: Umbandaum; Origens; Caravelas-BA; Abolição.

**ORIGINS: THE CREATION OF THE UMBANDAUM AFRO-INDIGENOUS CULTURAL ANTHROPOLOGY GROUP**

**ABSTRACT:** This article aims to understand the process of emergence and constitution of the Umbandaum Afro-Indigenous Cultural Anthropology Group as a political-cultural movement in the city of Caravelas-BA, through the main theoretical productions about the group. The methodological approach used was the analysis of the bibliographic production on the subject and the information collected on the research field. These procedures made it possible to build a brief history of the birth and development of the group between the years of 1988 and 1989. Thus, the emergence of the Afro-indigenous Group of Cultural Anthropology Umbandaum, on May 13th, 1988, is part of numerous actions to repudiate the centenary of abolition conducted by contemporary Brazilian black movements throughout the country. Keywords: Umbandaum; Origins; Caravelas-BA; Abolition.

**Introdução**

Em 13 de maio de 1988, na cidade de Caravelas – BA, reuniam-se os grupos de Teatro de rua *Avesso em Cena* e de capoeira de rua *Pé no Ar* para fazer um manifesto repudiando as comemorações do centenário da abolição. Após a intervenção dos grupos, houve uma ação no terreiro de Dona Neusa, originando-se assim o Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum, situado na cidade de Caravelas-BA (MELLO, 2003).

---

<sup>1</sup> Jessica Silva Pereira - Doutoranda em História do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Mestre em Ensino e Relações Étnico-raciais pela Universidade Federal do Sul da Bahia (2019). Graduada em História pela Universidade do Estado da Bahia (2017). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES-DS). Tem desenvolvido pesquisa nos seguintes temas: Educação, narrativas de mulheres negras, corpo-negro, movimentos culturais afro-indígenas no século XX. Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI - IF-Baiano).

Essa cidade está localizada a 36 milhas náuticas do Arquipélago dos Abrolhos, localizado no Oceano Atlântico, e a 884 quilômetros da capital Salvador, compondo o território de identidade do Extremo Sul da Bahia. Foi em 1503, que Caravelas<sup>2</sup> foi “descoberta” (MELLO, 2003, p. 17; PINHEIRO, 2018, p. 11). A divisão territorial brasileira em capitanias hereditárias tornou as terras que hoje correspondem a Caravelas em uma possessão da Capitania de Porto Seguro, em 1534. Somente em 1700, D. João de Lencastre elevou o povoado a categoria de vila (Vila de Santo Antônio do Rio Caravelas) (PINHEIRO, 2018; MELLO, 2003).

A cidade possui uma narrativa rica na qual demarca a sua presença na História do Brasil desde o início do século XVI, destacando-se pela sua relevância “econômica, eclesiástica e política até o início do século XX” (MIRANDA, 2014, p. 15). Alguns estudiosos apontam para sua relevância no cenário econômico baiano através de diversos ciclos, dentre eles: a exploração de madeira de lei; o cultivo de mandioca e a produção de farinha; a extração do óleo de baleia no século XVIII; a escoação do café da Fazenda Leopoldina no século XIX; e a Estrada de Ferro Bahia Minas no século XIX (PINHEIRO, 2018; MIRANDA, 2014; CARMO, 2010; MELLO, 2003).

O apogeu da cidade fica evidente no processo de urbanização e principalmente na presença dos casarões no centro Histórico. Atualmente, a cidade se destaca pela presença do Parque Nacional Marinho dos Abrolhos, que possui alta atividade turística durante o período de observação das baleias jubartes; das ONGs e instituições de conservação ambiental; e por fim, mas não menos importante, pelos festejos de carnaval. A festa de Carnaval de Caravelas conta com a presença forte dos trios elétricos, das escolas de samba, das marchinhas, dos blocos de índio e dos blocos afros. Neste, destaca-se a presença do Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum.

Desta forma, apresentam-se neste artigo os apontamentos iniciais de uma pesquisa de doutoramento no Programa de Pós-Graduação em História – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. O objetivo é compreender o processo de surgimento e constituição do Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum, por meio das principais produções teóricas sobre o grupo enquanto um movimento artístico-cultural de Caravelas-BA.

---

<sup>2</sup> “O seu nome deve-se ao fato de várias caravelas, no período colonial, navegarem pelo braço de mar que banha a cidade” (MIRANDA, Madson Paranaguá. *O “peixe real” e a sua sentença de morte: a pesca de baleias na Vila de Caravelas (1750-1801)*. Monografia (Licenciatura em História), UNEB, Teixeira de Freitas-BA, 2014, p. 15).

Nessa pesquisa, fez-se uso da revisão de literatura como procedimento teórico-metodológico a fim de investigar as diferentes narrativas sobre o surgimento e a constituição do Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum enquanto um movimento artístico-político-cultural da cidade de Caravelas, no Extremo Sul da Bahia. Além da revisão de literatura, para realização dessa pesquisa, foi feito o uso dos registros do caderno de campo com o intuito de preencher pequenas lacunas que surgiram no decorrer da construção desse artigo.

Em síntese, destacaremos a origem e constituição do Umbandaum<sup>3</sup>, além de destacar o manifesto de repúdio ao centenário da abolição enquanto uma ação histórica como parte integrante das ações do movimento negro contemporâneo no ano 1988.

### **Origens: Umbandaum**

Foi no território efervescente do Extremo Sul baiano que um grupo de jovens (homens e mulheres) da periferia de Caravelas (avenida), integrantes do grupo de capoeira de rua *Pé no Ar* – 1985 e do grupo de teatro de rua *Averso em Cena - 1982*, reuniram-se. Inconformados com os resquícios do conservadorismo, da exclusão social/racial e de gênero presentes na cidade, juntaram forças em prol de um objetivo em comum: contestar em praça pública as comemorações dos cem anos de “abolição” da escravatura que ocorria dentro dos festejos de São Benedito, financiadas por políticos locais, denominados de direita (SILVA, 2019). Entre os jovens estavam Itamar dos Anjos<sup>4</sup>, Jaco Galdino<sup>5</sup> e Simone dos Anjos<sup>6</sup>, que integravam o grupo de teatro de rua *Averso em Cena - 1982*, responsáveis por provocar o protesto de 13 de maio de 1988, na cidade de Caravelas-BA. A rua não era um espaço novo para Itamar dos Anjos, Simone dos Anjos e Jaco Galdino, afinal, os três participavam do grupo de teatro de rua

---

<sup>3</sup> A partir desse momento estaremos nos referindo ao Grupo Afro-Indígena de Antropologia Cultural Umbandaum, utilizando apenas a nomenclatura Umbandaum.

<sup>4</sup> Membro fundador do Grupo Afro-Indígena de Antropologia Cultural Umbandaum que atualmente integra o Movimento Cultural Arte Manha. Graduado em Pedagogia pela UNOPAR – (Universidade do Oeste do Paraná), Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais (Universidade Federal do Sul da Bahia), escritor, pintor, bailarino, cineasta, Mestre da cultura popular com o tema “Arte da fala, expressão e plasticidade de um Mestre!” contemplado pelo Edital Culturas Populares – Edição Selma do Coco, da Secretaria da Cidadania e da Diversidade Cultural do Ministério da Cultura (SCDC/MinC), na categoria pessoa física -Região Nordeste.

<sup>5</sup> Membro fundador do Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum, que atualmente integra o Movimento Cultural Arte Manha. Poeta e compositor, cineasta independente e produtor cultural do Sul e Extremo Sul baiano.

<sup>6</sup> Membro fundadora e integrante do Grupo Afro-Indígena de Antropologia Cultural Umbandaum. Mulher afro-indígena, que possui quarenta e sete anos, cishétero, esposa, mãe, filha de Iansã, natural da cidade de Caravelas-BA, dançarina e compositora do Umbandaum. E também agente de saúde da cidade de Caravelas-BA.

*Avesso em Cena*. Quando souberam do festejo de São Benedito para o qual os políticos locais tinham financiado camisetas estampadas com a frase “Viva os cem anos da Abolição”, os então jovens sentiram-se provocados. Nesse interim, mobilizaram as pessoas que faziam parte do grupo de capoeira *Pé no Ar* – Dó, Catraca, João Cadeira, João de Alfranor, Domingo, Nelson e Tonga – a invadir as festividades empunhando uma faixa de protesto que eles mesmos improvisaram no dia 13 de maio de 1988, com os dizeres: “Cem anos da falsa abolição”.

Conforme informações dispostas no caderno de campo, não houve reunião para articulação da manifestação. Apenas encontraram-se para pintar a faixa “cem anos da falsa abolição”. As pesquisas indicaram que o momento ocorreu horas antes de saírem para avenida. Enquanto alguns pintavam a faixa, outros faziam trancinhas e cortavam os cabelos, colocaram os acessórios e vestiram lençóis para irem ao manifesto.

O grupo saiu atrás das pessoas que comemoravam os “cem anos da abolição”, a ausência de fotografias dos jovens saindo nesse dia é um fato marcante nas narrativas de origem que conhecemos. Para o grupo, a inexistência de registros fotográficos dessa ação sugere aspectos sociais sobre a condição de classe e raça muito bem demarcada na cidade de Caravelas. A falta de poder aquisitivo para adquirirem equipamentos ou pagarem pelo registro fotográfico daquele momento era uma realidade, bem como foi uma escolha das pessoas que possuíam câmeras fotográficas não registrarem a presença dos jovens na manifestação. Uma vez que estavam fazendo oposição às forças políticas locais, além de fazerem parte de um grupo social que ocupava o espectro da subalternidade na cidade.

Esse fato se concretiza como uma das primeiras ações do que mais tarde se configurou enquanto o Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum. Compreende-se assim que a união dos e das jovens que faziam parte do grupo de Teatro *Avesso em Cena* – 1982 (Jaco Galdino, Itamar dos Anjos e Simone dos Anjos), do grupo de *Capoeira Pé no Ar* - 1985 (Dó, Catraca, João Cadeira, João de Alfranor, Domingo, Nelson e Tonga) e das jovens Nívia Maria e Lucilene Conceição deu origem ao que entende-se hoje como Umbandaum.

Segundo a bibliografia consultada sobre o grupo, uma das sementes que geraram o Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum foi a contestação às comemorações do centenário da abolição nas ruas de Caravelas, sendo seu “ventre” uma performance no terreiro de Dona Neusa (ALVES, 2007). Visto que as narrativas apresentadas por Jaqueline Alves (2007) informam que, após o protesto, as pessoas que estavam no

manifesto<sup>7</sup> por acaso passaram no terreiro de Dona Neusa<sup>8</sup>, onde ocorria uma manifestação religiosa de Preto Velho. Os jovens aproveitaram o momento oportuno e pediram licença para fazerem uma intervenção artística improvisando o “Navio Negreiro”, baseado na obra de Castro Alves. Para a felicidade dos mesmos, as pessoas que estavam frequentando o terreiro os aplaudiram. A partir daquele momento entenderam a importância de continuarem as ações, dando cabo a ideia de constituírem um “grupo afro”.

Diante do exposto, seria apenas coincidência dezenas de jovens negros saírem às ruas de uma cidade do interior do estado da Bahia para contestar as comemorações dos “cem anos da abolição”? Em primeiro lugar, considera-se que o centenário da abolição, em 1988, teve inúmeras proposições de comemorações em diferentes regiões do país que foram fortemente combatidas por muitos militantes (PEREIRA, 2010). Tal fato abriu precedentes para que se entenda o surgimento do Umbandaum em Caravelas como uma das inúmeras ações e empreendimentos do que se entende por Movimento Negro Contemporâneo, na atualidade. Tais iniciativas organizavam-se em um processo de disputa pela memória da escravatura, demarcando o 13 de maio como uma data que precisava, a partir daquele momento, ser denunciada pela ótica das questões sócio-históricas, em contexto nacional e local (PEREIRA, 2010).

Esse fato em Caravelas permite ainda fazer analogia ao pensamento do autor Abdias do Nascimento (2016), que entendeu a abolição da escravatura como um crime que atirou os africanos e seus descendentes para fora da sociedade, desobrigando “os senhores, o Estado e a igreja” de repará-los das consequências do processo de escravização (NASCIMENTO, 2016, p. 79). Afinal, as reivindicações dos jovens caravelenses integravam-se à luta do Movimento Negro da segunda metade do século XX; uma época de efervescência sociopolítica. E, *fiis* dessa memória se encontram em diversos pontos da História nacional e local.

Em princípio, o Movimento Negro Contemporâneo se constituiu na década de 1970, pois os inúmeros processos históricos que se desenrolavam naquela década apresentaram a necessidade de se construir referências de identidade histórica e política. Imediatamente, o 13 de maio passou a ser uma data contestada em diversas regiões do país, em oposição à ascensão do 20 de novembro, que buscou reinventar o passado por meio da construção de uma nova narrativa sobre a História do Negro no Brasil (PEREIRA, 2010).

---

<sup>7</sup> Dó Galdino, Catraca, João Cadeira, João de Alfronor, Domingo, Nelson e Tonga, Itamar dos Anjos, Jaco Galdino, Simone dos Anjos, Nívia Maria, Lucilene Conceição.

<sup>8</sup> Líder religiosa do Terreiro;



Para tanto, foi necessário desmistificar o caráter não científico e mitológico da noção de raça<sup>9</sup>; denunciar o racismo como estruturante na sociedade brasileira, desmascarando o “mito da democracia racial”; e pautar a necessidade de políticas públicas com recorte racial para pensar uma sociedade brasileira equitativa. Lélia Gonzalez (2020) entende o racismo como uma construção ideológica e um conjunto de práticas que reforça e estrutura as relações de poder. Lélia Gonzalez (2020) ainda reitera que as sociedades de origem latina vivenciam o “racismo disfarçado” ou, como a própria autora define, o *racismo por denegação*. “Enquanto denegação de nossa ladino-amefricanidade, o racismo ‘à brasileira’ se volta justamente contra aqueles que são o testemunho vivo da mesma (os negros), ao mesmo tempo que diz não o fazer (“democracia racial” brasileira) (GONZALEZ, 2020, p. 115)”.

Faz-se necessário apresentar a amplitude do que se entende por Movimento Negro Organizado. Amílcar Pereira define “o movimento negro organizado como um movimento social que tem como particularidade a atuação em relação à questão racial” (PEREIRA, 2010, p. 81). Com relação à estruturação, ele o entende como “complexa e [que] engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja através de práticas culturais, de estratégias políticas, de iniciativas educacionais” (PEREIRA, 2010, p. 81). A autora Nilma Lino Gomes, em seu livro *O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação*, o define como “um ator coletivo e político, constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas (e também culturais) distribuídos nas cinco regiões do país” (GOMES, 2017, p. 27). Entende-se o conceito de cultura aqui apresentado pelo autor Clifford Geertz (2008, p. 66), que a define como um “padrão de significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida”.

As pessoas que participaram da manifestação compreenderam a profundidade da provocação ali levantada, o que colaborou para que mais tarde cada um deles fundasse um movimento artístico-cultural e político no município de Caravelas-BA (MELLO, 2003;

---

<sup>9</sup> Assim —a existência das raças consiste na afirmação da existência de grupos humanos cujos membros possuem características físicas comuns (Ver SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A INVENÇÃO DO “SER NEGRO”: Um percurso das ideias que naturalizam a inferioridade dos negros*. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002. p.46).

A noção de raça como referência a distintas categorias de seres humanos é um fenômeno da modernidade que remonta aos meados do século XVI. (Ver ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018, p.19).

ALVES, 2007; SILVA, 2019). Como consequência, após o dia histórico de 13 de maio de 1988, ocorreram inúmeros encontros entre os jovens participantes do manifesto nos meses seguintes. O objetivo dessas reuniões era articular ações, como oficinas, laboratórios de arte, construção de acessórios, confraternizações etc.

Em meio aos encontros, surgiu a nomeação do grupo enquanto Umbandaum. Esse nome foi inspirado nas canções de Gilberto Gil, em especial na música *Banda Um*, do CD *Um Banda Um* de 1982. Naquela década, Gilberto Gil era o artista baiano que apresentava traços da sua atuação política na sua carreira artística, o que ficou impresso na sua musicalidade e gerou identificação com a proposta do coletivo que estava se formando. Afinal, apresentava em grande medida as bandeiras e colocava em destaque aspectos da cultura afrobaiana. Em meio as reuniões, os integrantes do recém-nascido coletivo discutiram e decidiram que Umbandaum seria o nome do grupo, homenageando Gilberto Gil.

Em 2 de fevereiro de 1989, houve uma intervenção na saída de um cortejo de Iemanjá com uma sereia afro-indígena, em uma tentativa de provocar novamente a sociedade caravelense. Nessa época, o grupo que se intitulava Umbandaum, redefiniu-se como Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum. Em 04 de fevereiro de 1989, um sábado de carnaval, ocorreu o primeiro desfile do bloco carnavalesco Umbandaum, evento que marcou e consolidou o surgimento do grupo na cena carnavalesca de Caravelas-BA.

Pode-se considerar então que *Origens* foi o primeiro tema do bloco de carnaval. Esse tema tinha como principal objetivo levar para às ruas a interpretação do coletivo sobre as inúmeras origens que antecederam o Umbandaum e, de certa forma, possibilitaram o seu nascimento. *Origens* retratou as origens do homem em África, do fogo, da civilização afro-brasileira através do candomblé e das religiões de matriz africana, e a origem dos quilombos. Dessa forma, foram refletidos, nas alas do bloco carnavalesco, todos os processos que deram *origem* ao Umbandaum em Caravelas – BA.

O desfile do Umbandaum traduz, por outro lado, uma forma de expressão artístico-política da história. Através das alegorias, figurinos, pinturas e expressões corporais, os componentes do bloco não apenas dramatizam, mas incorporam de forma sincrônica uma versão plástica da história, diferente da história escrita dos historiadores locais. O desfile do bloco informa e documenta para um público muito diversificado a memória dos grupos afroindígenas e a história de sofrimento e resistência dos negros e índios no Brasil, elementos muito pouco enfatizados na história dos historiadores (MELLO, 2003, p. 32).

A performance do Umbandaum na avenida é muito marcante tanto para quem participa do bloco, como para quem assiste ao desfile na avenida. É um convite à reflexão de temas que atravessam a identidade afro-indígena do grupo. A construção musical e teatral se torna uma simbiose com os movimentos corporais da dança executados por cada corpo. Além disso, os figurinos ajudam a contar a História e trazem muitas nuances de fragmentos de memória que são emprestados à cena.

O grupo Umbandaum tem desenvolvido processos artísticos que tem como base *O teatro do Oprimido* de Augusto Boal, o *Teatro Experimental do Negro* de Abdias Nascimento, além das referências ancestrais e espirituais das religiões de matriz africana e dos encantados dos povos indígenas. Além disso, bebem dos traços locais, buscando falar da fauna e flora locais numa perspectiva de entrecruzamento entre arte e educação, representado sobremaneira nas letras das músicas autorais assim como nos figurinos que são pensados e elaborados pelos integrantes do grupo.

Deste modo, o coletivo possui como base “uma metodologia que se organiza a partir de conhecimentos de suas raízes identitárias, e nos processos do próprio de construção das expressões artísticas e demais movimentos de fomento de culturas e de formação política” (SILVA, 2019, p. 08). Se é possível pensarmos na marca do grupo, este, enquanto ator político, “trouxe para si a responsabilidade da afirmação de identidades negra e indígena, buscando os valores étnicos-raciais na história, sociedade, na política, utilizando-se de linguagens, como da dança, literatura, teatro, música e artes plásticas” (SILVA, 2019, p. 12).

É importante destacar ainda a musicalidade baiana de temáticas negras – que possuem como precursores grupos culturais como Olodum, Ilê Ayê, Muzenza, Filhos de Gandhi – está muito bem incorporada às práticas culturais do Umbandaum. Nas interpretações performáticas, a atuação corporal apresenta, na sua gestualidade, uma afirmação e resistência identitária ao sobressalto de emoção que o corpo reflete a cada ato.

### **Umbandaum: A consolidação de um Movimento político-cultural em Caravelas-BA**

E possível afirmarmos que o Grupo Afro-Indígena de Antropologia Cultural se consolidou como um movimento político-cultural em 1989, com a saída do grupo no carnaval de Caravelas com o bloco carnavalesco na avenida. A antropóloga Cecilia Mello (2003) afirma que o movimento cultural surgiu através de:

Uma interseção singular de diferentes processos sociais que vinham ocorrendo de maneira mais ou menos independente: os grupos jovens da Pastoral da Juventude da Igreja Católica; a fundação do Partido dos Trabalhadores; o processo de redemocratização política do país; a re-africanização do carnaval de Salvador; a visibilidade local de grupos e indivíduos adeptos de um estilo de vida alternativo ou contracultural, e também de artistas e andarilhos que passaram pela cidade, transmitindo novos saberes e técnicas para os jovens do movimento (MELLO, 2003, p. 34).

Entendemos que essas intersecções apresentadas pela pesquisadora são pontos importantes para analisarmos futuramente, pois isso colaborará para a compreensão do contexto histórico, político e cultural que gesta o coletivo. A partir desses pressupostos, o surgimento do Umbandaum tem papel importante, pois esses jovens apresentaram uma proposta para a interiorização de pautas políticas que estavam postas com maior expressividade em algumas capitais do país.

É importante evidenciar outro aspecto que está correlacionado à fundação do Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum: a reafrikanização do carnaval de Salvador com o surgimento dos blocos afros baianos. Neste sentido, conferimos ao Ilê Ayê a relevância de primeiro bloco afro do Brasil, com seu nascimento no cenário carnavalesco em meados da década de 1970. Este bloco buscou e busca valorizar a cultura afro-brasileira e a afirmação da beleza da estética negra. Este fato colaborou para que mais tarde surgissem outros blocos afros como Olodum, Ara Ketu, Filhos de Gandhi, Timbalada e, por que não, o Umbandaum? Os blocos afros baianos situam-se em um espaço de subversão à ordem colonial que há séculos subjuga as diversas manifestações negras culturais e religiosas, ao mesmo tempo em que a indústria cultural, baseada em moldes coloniais, apropria-se dessas manifestações e frequentemente esvazia seu significado e importância para os grupos que as protagonizam (OLIVEIRA; SANTOS, 2020).

É imprescindível destacarmos em que no carnaval brasileiro “o mito que se trata de reencenar aqui é o da democracia racial. E é justamente no momento do rito carnavalesco que o mito é atualizado com toda a sua força simbólica.” (GONZALEZ, 2020, p. 71).

O carnaval baiano é um lugar de racismo institucionalizado “porque têm suas ações sistematizadas na discriminação de pessoas negras, seja quando são as menos privilegiadas em poder financeiro para usufruir da festa como forma de entretenimento” (OLIVEIRA; SANTOS, 2020, p. 300). Nesse sentido, as pessoas negras foram contramão da estrutura imposta na sociedade brasileira e sobretudo, pensando em uma chave de leitura das novas dinâmicas de um movimento afrobaiano, a reafrikanização é a subversão desse racismo.

Por conseguinte, é importante pensar que o coletivo Umbandaum insurgiu e se consolidou em Caravelas-BA como um território livre. Para pensarmos o conceito de território, Rogério Haesbaert (2004) define que,

Desde a origem, o território nasce com uma dupla conotação, material e simbólica, pois etimologicamente aparece tão próximo de terra-territorium quanto de terreo-territor (terror, aterrorizar), ou seja, tem a ver com dominação (jurídico-política) da terra e com a inspiração do terror, do medo – especialmente para aqueles que, com esta dominação, ficam alijados da terra, ou no “territorium” são impedidos de entrar. Ao mesmo tempo, por extensão, podemos dizer que, para aqueles que têm o privilégio de usufruí-lo, o território inspira a identificação (positiva) e a efetiva “apropriação” (HAESBAERT, 2004, p. 01).

Dentro dessa perspectiva estamos falando de território livre enquanto poder, pensando no sentido mais simbólico de apropriação, de conquista; em que esses sujeitos e sujeitas que integram o Umbandaum construíram uma identificação positiva e efetiva para se apropriarem de alguns espaços da cidade que não lhes eram comuns<sup>10</sup>. Enfim, a arte aparece como um caminho para expressar sentimentos e experiências enquanto pessoas racializadas e políticas.

### **Algumas Considerações**

É possível afirmar que o surgimento do Umbandaum ocorreu em 13 de maio de 1988, quando os jovens Dó Galdino, Catraca, João Cadeira, João de Alfranor, Domingo, Nelson, Tonga, Itamar dos Anjos, Jaco Galdino, Simone dos Anjos, Nivia Maria e Lucilene Conceição resolveram se unir em protesto às comemorações do centenário da abolição. Afinal, para os jovens que empunharam a faixa “cem anos da falsa abolição”, o 13 de maio jamais representara uma data revolucionária. O manifesto de repúdio uniu os jovens e a performance do poema Navio Negroiro de Castro Alves, no terreiro de Dona Neusa, deu lastro para fundação do grupo afro, que mais tarde se sagrou como Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum.

O Grupo Afro-indígena de Antropologia Cultural Umbandaum se insere como participante das atividades do Movimento Negro Contemporâneo, segundo o que propõe Amílcar Pereira (2010) e Nilma Lino Gomes (2017). O coletivo se configura como agente social

---

<sup>10</sup> Demonstrar que existe um território negro específico nessas cidades, território que tem uma História, uma tradição. (Ver ROLNIK, Raquel. Territórios Negros nas Cidades Brasileiras. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, n. 17, p. 29-41, 1989.)

e político na sociedade caravelense há 33 anos, proporcionando às inúmeras minorias majoritárias um trabalho de educação como cultura.

Para tanto, o Umbandaum atualmente é reconhecido por teóricos, como Mello (2003) (2014), Alves (2007), Silva (2019) e mais recente por Ferreira e Carvalho (2021) e Santana (2021), como um movimento artístico político-cultural que desenvolve inúmeros trabalhos de arte-educação com recorte identitário, político, ancestral e ambiental. Em sua atuação ao longo desses 33 anos, tem-se demonstrado o impacto cultural na cidade de Caravelas-BA e na região do Extremo Sul baiano, uma vez que sua atuação extrapolou a cidade de origem.

Por fim, essa pesquisa trouxe um breve histórico sobre o surgimento e consolidação do grupo Umbandaum, que se desdobrou em algumas lacunas as quais pretende-se trabalhar dentro da tese de doutoramento. É sabido que em nenhum momento existiu aqui o objetivo de acertar todas as arestas sobre as narrativas de fundação do grupo, afinal trata-se de uma pesquisa que está no seu início e como tal possui suas limitações. Portanto, é importante que outros estudos ocorram para pensar as lacunas levantadas a partir desse estudo.

### Referências Bibliográficas:

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALVES, Jaqueline. *“Patrimônio Cultural Imaterial: O que se viu, o que se vê... O que haverá em Caravelas – BA – Ensaio com o Grupo de Antropologia Cultural Afroindígena Umbandaum.* (monografia). Minas Gerais: Universidade Federal de Lavras, 2007.

CARMO, Alane Fraga. *Colonização e escravidão na Bahia: a Colônia Leopoldina, 1850- 1888.* Dissertação, UFBA - Salvador, 2010.

FERREIRA, Maria de Fátima de Andrade; CARVALHO, Maria Rosário Gonçalves de. A festa de Iemanjá, “Rainha dos Mares”: teias de interações afroindígenas na zona de contato. In: *Linguagem em Revista: Religião, Língua e Literatura.* Ano 15. N. 29. Niterói (RJ): Filologia, 2019 pp. 1-22. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/linguagememrevista>. Acesso em 30/04/2021

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas.* Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos / organização Flavia Rios , Márcia Lima.. — 1a ed. — Rio de Janeiro : Zahar, 2020.*

HAESBAERT, Rogério. *Dos Múltiplos Territórios à Multiterritorialidade.* Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Geografia da UFRGS, 2004.

LOPES, Maria Aparecida de Oliveira. Narrativas e significados do 13 de maio e o 20 de novembro para a História do Brasil. In: *O Movimento Negro Brasileiro: Escritos sobre os sentidos da democracia e*

justiça social no Brasil/Amauri Mendes Pereira; Joselina da Silva (organizadores). Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

MELLO, Cecília Campello do Amaral. *Obras de arte e conceitos: cultura e antropologia do ponto de vista de um grupo afro-indígena do sul da Bahia/ Cecília Campello do Amaral Mello*. Rio de Janeiro: UFRJ/Museu Nacional – PPGAS, 2003.

\_\_\_\_\_. Devir-afroindígena: “então vamos fazer o que a gente é”. IN: *Cadernos de Campo*, São Paulo, n. 23, p. 223-239, 2014.

MIRANDA, Madson Paranaguá. *O “peixe real” e a sua sentença de morte: a pesca de baleias na Vila de Caravelas (1750-1801)*. Monografia (Licenciatura em História), UNEB, Teixeira de Freitas-BA, 2014.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado/Abdias Nascimento*. 1º ed. – São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVEIRA, Juscielle Conceição Almeida de; SANTOS, Simone de Jesus Santos. Negros saberes em festa: Ilê Aiyê e Olodum e suas transformações. IN: *Extraprensa*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 295 – 312, jul./dez. 2020.

PAULA, Juliana Araújo de. Bloco Afro Ilê-Aiyê: Uma História de Luta Antirracista. IN: *Caminhos da História*, v. 26, n1 (jan./jun. 2021).

PEREIRA, Amílcar Araújo. “*O Mundo Negro*”: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). Tese (doutorado) – Universidade Federal Fluminense, 2010.

PINHEIRO, Sarah Quimba. *As Sesmarias na Vila de Santo Antonio do Rio das Caravelas no Século XVII*. Monografia (Licenciatura em História), UNEB, Teixeira de Freitas-BA, 2018.

ROLNIK, Raquel. Territórios Negros nas Cidades Brasileiras. IN: *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 17, p. 29-41, 1989

SANTANA, Carla Silva de. *Entre Encantados, Poéticas Populares e Pautas Ambientais: As práticas educativas do Umbandaum no espetáculo “Cantos e Encantos do Mar”, Caravelas (BA)*. Teixeira de Freitas-BA, 2021.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A Invenção do “Ser Negro”*: Um percurso das ideias que naturalizam a inferioridade dos negros. – São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SILVA, Itamar dos Anjos. *Relações Étnico-raciais, Linguagens e Culturas: Estudo das práticas socioeducativas do Umbandaum na construção de identidades étnico-culturais em Caravelas – BA (1988 – 2019)*. Teixeira de Freitas, Universidade Federal do Sul da Bahia, 2019.

**O EVENTO RACIAL: UM ENSAIO TEÓRICO DE APROXIMAÇÃO DO  
PENSAMENTO DE MICHEL FOUCAULT, ACHILLE MBEMBE E DENISE  
FERREIRA DA SILVA A PARTIR DO CONCEITO DE RAÇA**

*Fábio Régio Bento<sup>11</sup>  
Matheus Braz Horstmann<sup>12</sup>*

**RESUMO:** Este ensaio teórico tem por objeto de estudo o tema do evento racial, tendo como objetivo entender tanto os seus fundamentos teóricos como o significado na vida da população alvo. Para tratar deste tema, o método científico escolhido é a revisão bibliográfica a partir da literatura especializada do tema. Identificou-se nas considerações finais que o que a teoria de Denise Ferreira da Silva permite pensar é que a diferença moral e cultural produzida pelo evento racial está relacionada a um discurso justificador do processo de exploração colonialista. De modo que a discussão da dimensão moral de tal problema impede a apreensão dos fenômenos econômico-políticos que garantem a própria condição de reprodutividade do sistema mundial. Ademais, este estudo justifica-se sociologicamente e eticamente com base na necessidade de reflexão da violência racial, haja visto que no Brasil o necropoder é visível tanto no sistema carcerário, quanto na conformidade do poder público e da sociedade civil com a população em situação de rua e com as condições precárias das regiões periféricas nas grandes cidades, como nos hospitais psiquiátricos e nas filas das defensorias públicas.

**Palavras-chave:** Evento Racial, Necropolítica, Biopolítica.

**THE RACIAL EVENT: A THEORETICAL ESSAY APPROACHING THE  
THOUGHT OF FOUCAULT, ACHILLE MBEMBE AND DENISE FERREIRA DA  
SILVA FROM THE CONCEPT OF RACE**

**ABSTRACT:** This theoretical explanatory essay has as its object of study the theme of the racial event, aiming to understand both its theoretical foundations and meaning in the life of the target population. To deal with this theme, the chosen scientific method is the bibliographic review based on the specialized literature on the subject. It was identified in the final considerations that what Denise Ferreira da Silva's theory allows us to think is that the moral and cultural difference produced by the racial event is related to a discourse that justifies the process of colonialist exploitation. Thus, the discussion of the moral dimension of such a problem prevents the apprehension of the economic-political phenomena that guarantee the very condition of reproducibility of the world system. Furthermore, this study is sociologically and ethically justified based on the need to reflect on racial violence, given that in Brazil necropolitics is visible both in the prison system and in the conformity of public authorities and civil society with the population in a situation of street and with the precarious conditions of the peripheral regions in big cities, as in psychiatric hospitals and in the queues of public defenders.

**Keywords :** Racial Event, Necropolitics, Biopolitics.

**Introdução**

---

<sup>11</sup> Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade S. Tommaso D'Aquino (Roma, 1996). Professor Associado Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Docente colaborador no PPG em Relações Internacionais da UEPB. E-mail para contato: [frbento@hotmail.com](mailto:frbento@hotmail.com).

<sup>12</sup> Bacharel em Ciências Econômicas na Universidade Federal do Pampa, 2019. E-mail: [matheusbraz.h@gmail.com](mailto:matheusbraz.h@gmail.com).



Este ensaio tem como objeto de estudo a teoria do evento racial a filósofa e socióloga brasileira Denise Ferreira da Silva. Pensando em adentrar neste campo social, primeiramente serão relacionadas as teorias de Michel Foucault e Achille Mbembe, de modo a construir um caminho teórico introdutório para o pensamento fractal de Silva, sobretudo à cerca de sua teoria do evento racial. Para isso, o método técnico escolhido é o de revisão bibliográfica. Assim, segundo Antonio Carlos Gil (2008), a pesquisa bibliográfica se dá pela análise de livros e artigos científicos. Sua vantagem está em cobrir um número maior de fenômenos do que se poderia investigar ao realizar a pesquisa diretamente. Logo, a exposição da revisão bibliográfica compreenderá a evolução teórica do objeto de pesquisa.

Este estudo justifica-se sociologicamente e eticamente com base na necessidade de reflexão da violência racial, visto que no Brasil o necropoder é visível tanto no sistema carcerário, quanto na conformidade do poder público e da sociedade civil com a população em situação de rua e com as condições precárias das regiões periféricas nas grandes cidades, como nos hospitais psiquiátricos e nas filas das defensorias públicas.

Desse modo, este trabalho se divide em três seções, sendo esta primeira de caráter introdutório, a segunda seção apresentará o problema da diferença racial, enquanto a terceira se propõe a tecer as considerações finais e expor a possibilidade de superação do conflito em torno da racialidade dado os argumentos sociológicos apresentados.

### **Referencial teórico:**

No ano de 1976, Foucault ministra o curso “*Em Defesa da Sociedade*”, em que explica o racismo moderno como resultado da prática do biopoder do Estado através da constituição de uma narrativa histórica da guerra, do poder e da política. De acordo com Fátima Lima (2018), para Foucault, a biopolítica apresenta conceituações originais tanto epistemológicas quanto metodológicas, pois as relações de saber-poder são entendidas como uma rede de dimensão social microfísica conformada por mecanismos microcapilares. Da análise das produções discursivas e das práticas sociais em diferentes contextos que o autor francês identifica a produção dos saberes modernos e afirma que o discurso da verdade também é resultado das práticas do biopoder.

De modo a ampliar o debate sobre biopolítica, para pensar a vida e a morte a partir de contextos coloniais e neocoloniais, Achille Mbembe reflete sobre a questão colonial, o sistema

escravocrata e o modelo de plantation como elementos fundamentais para entender tanto a biopolítica quanto a necropolítica (GADELHA, 2019).

Para Silva (2014), raça é uma categoria fundante do conhecimento científico racional da modernidade. Assim sendo, destaca a autora que o evento racial atravessa a dimensão temporal do passado, pois está inscrito de maneira dialética tanto no passado, como no presente e no futuro. De tal modo que a violência racial que é calculada pelo colonizador se inscreve nos corpos racializados como um descritor ético. Sobremaneira, as marcas nos corpos racializados produzem uma narrativa no/do tempo, a do sujeito racial como subordinado e em dívida.

Ainda assim, é necessário ir mais a fundo nos pensamentos desses autores para que se possa entender como surge a problemática das relações raciais nas suas obras e como esses ponto de vistas teóricos se articulam. A partir disso poderemos pensar sociologicamente o momento da superação destas questões.

### **Como se construiu a diferença racial?**

O teórico francês Michel Foucault ao pesquisar os processos de subjetivação percebe que ao longo da história há uma diferenciação que corresponde às necessidades próprias do modo de produção do capital em relação às necessidades reprodutivas da sociedade medieval feudal em que o autor identifica a existência do poder soberano. Diante disto, o poder soberano é compreendido por Foucault (1997) como oriundo de uma “força soberana” que “origina o direito de punir e não pode em caso algum pertencer à ‘multidão’” (FOUCAULT, 1997, p.39).

A figura do suplicio é central, pois se busca espetacularizar a execução das penas. O julgamento não detém grande importância, visto que a instauração do inquérito já inscreve o réu como pelo menos parcialmente culpado. A tortura é o momento decisivo, aonde o soberano restaura o seu poder que foi desafiado pelo réu em frente seus súditos de modo a educá-los. “Sua finalidade é menos estabelecer um equilíbrio que de fazer funcionar, até um extremo, a dissimetria entre o súdito que ousou violar a lei e o soberano todo-poderoso que faz valer sua força” (FOUCAULT, 1997, p.50).

Com o advento da sociedade liberal burguesa haveria também uma passagem do poder soberano ao poder disciplinar. Dessa maneira, o sentido do poder se altera tem como objetivo o indivíduo e a organização do tempo e do espaço, introjeção, sujeição e capilarização são os métodos utilizados pelo poder. Assim, o poder disciplinar é exercido desde baixo. Com isso, Foucault afirma que na modernidade, marcada pelo advento da sociedade industrial, os corpos

humanos são identificados como objetos do poder. Os sujeitos são disciplinados desde cedo através da educação e da moralidade a tornarem-se produtivos à medida que se mostram dóceis às leis e aos costumes sociais tradicionais (FOUCAULT, 1997).

Assim sendo, para que a disciplina seja reproduzida concretamente de maneira universal pela estrutura social, é preciso que os agentes sejam também os sujeitos. Logo o processo de subjetivação moderno se confunde com um processo de produção de sujeitos dóceis e produtivos. Ou seja, o poder disciplinar está capilarizado por toda a sociedade e depende dela para ser reproduzido (TAYLOR, 2018).

De modo que se marquem as diferenças entre os diversos seres humanos e também se efetue a estruturação de uma dada ordem social entre o colonizador e o outro nativo, objetivou-se uma nova forma do poder, a poder biopolítico em que raça, corpo da população, controle da saúde da população, eugenia, reprodução da espécie e politização da condição biológica do vivente são os novos alvos do poder. Assim, a prática de matar será efeito também dos instrumentos do poder biopolítico. Ou seja, tanto viver e fazer viver como matar e deixar morrer são um conjunto de práticas que se tornaram objetivo do poder soberano moderno. Portanto, o poder soberano exercido pelo direito de decidir sobre a morte dos outros, sobrevive ao biopoder, sendo este a base das relações sociais do racismo moderno (FONTES, 2005).

Para Adriano Negris (2020), o racismo, é uma tecnologia de poder fragmentadora do caráter unitário da sociabilidade. Ao realizar cisões no interior da sociedade se produz uma dicotomia racial que marca a diferença de uma raça boa e uma raça ruim. Os sujeitos racializados são concebidos como elimináveis. “Dessa maneira conseguimos compreender que o racismo é um mecanismo-chave que permite o exercício do direito de morte numa sociedade de normalização” (NEGRIS, 2020, p. 84).

Para Mbembe (2016), as técnicas do biopoder não são suficientes para explicar a sociabilidade em territórios em que os sujeitos são entendidos como descartáveis. Assim, o necropoder opera em territórios devidamente compartimentalizados pelo biopoder, seu limite interno determinará a legitimidade das técnicas de horror empregadas. Neste território, a soberania é entendida pela determinação da importância de alguns frente à condição de descartabilidade de outros.

Desse modo, Mbembe realiza importantes contribuições teóricas, sobretudo, ao identificar a lógica da necropolítica como distinta da lógica do biopoder. O poder necropolítico, vincula-se, ao contexto da guerra social que estará imbricado em todos os contextos sociais da realidade e relações de poder. Para o necropoder a paz é a normalização do horror, a

presentificação do tempo, ou seja, a guerra-sem-fim. Os sujeitos convivem com a morte de tal forma que só assim podem existir, estão mortos-em-vida. Seus corpos não bastam como objetos do poder, mas seus ossos são o alvo do poder, conformam a figura-objeto adequado aos olhos do poder.

Com isso, os sujeitos são espetáculos do poder. As técnicas do necropoder proporcionam a constituição de “máquinas de guerra”, uma instituição informal que funciona tanto à revelia como órgão extensivo do poder do Estado e instaura um permanente estado de exceção dos direitos constitucionais. Estas organizações, por sua vez, possuem características mercantis de existência, estando estruturalmente relacionadas com o mercado econômico global.

O ciclo do necropoder compreende três momentos: No primeiro, temos a perpetuação dos sujeitos despossuídos como mortos em vida. Neste estágio os sujeitos são mantidos vivos para servirem de exemplo à sociedade de que o problema da violência está presente e o seu enfrentamento letal urge. Vive-se a espetacularização do horror. O segundo momento, diz respeito ao sistema carcerário em que os sujeitos são mantidos vivos de acordo com o interesse biopolítico de disciplinarização. Contudo, na fase da existência efetiva das técnicas da necropolítica, estes sujeitos são indesejáveis visto que a compreensão popular é que os direitos civis não são aplicáveis. Portanto, seus corpos somente representam custos financeiros à sociedade produtivamente empregada. Por fim, o terceiro estágio do necropoder, em que cabe aos cemitérios prestarem a solução final deste problema. Desse modo, encerra-se o ciclo da necropolítica.

Segundo Negris (2020), a necropolítica é um mecanismo de poder resultante do processo de colonização dos povos das Américas e da África, base do sistema econômico-político da Modernidade europeia, que sobrevive na atualidade através da globalização e do neoliberalismo. A dimensão da “necropolítica reconfigura as relações sociais, apagando as fronteiras entre a resistência e o suicídio, o sacrifício e a redenção, o martírio e a liberdade” (NEGRIS, p. 90). Logo, as técnicas necropolíticas são produtos diretos da sofisticação contemporânea do capitalismo racial neoliberal. Conforme Lima (2018), no contexto brasileiro, o necropoder é visível desde o sistema carcerário, a população em situação de rua, nas regiões periféricas das grandes cidades, nos hospitais psiquiátricos e nas filas das defensorias públicas.

Logo, o desdobramento mbembiano sobre o conceito foucaultiano de biopolítica coloca a necropolítica como uma chave de leitura sobre os processos de colonização e também os traços da colonialidade que ainda imperam com força nos contextos brasileiros tendo como

espinha dorsal as questões raciais contemporâneas. Ainda assim, pode-se dizer que no conflito entre discursos de ordem econômica material, cultural e nas estratégias políticas de Estado produzem-se sujeitos despossuídos como sistematicamente excluídos do sistema econômico e alvos do biopoder e do necropoder. O evento racial opera em paralelo com questões jurídicas e econômicas.

Partindo da identificação das relações socioculturais e econômico-políticas do problema da diferença no pensamento iluminista moderno, Silva interpreta a questão filosófica da diferença por meio da teoria do ciclo das relações raciais que compreende quatro momentos distintos: Fase do conflito e da competição: as relações sociais se tornam problemáticas; fase da acomodação: o conflito produz etiquetas raciais que são classificadas e segregadas. Todos sabem seus respectivos lugares; fase da assimilação: os descendentes perdem seus traços culturais; Por fim, fase da amalgamação ou miscigenação: desaparecem os traços físicos, desaparecimento da população outra.

Chakravartty e Silva (2012), buscam em Walter Benjamin uma explicação dialética da história em que o tempo é apresentada também na sua forma imagética como um dispositivo histórico crítico que sintetiza dialeticamente o agora e o passado. Assim como o que se passou permanece relacionado com o agora, o passado também representa o agora. Nota-se, que todas essas fases da teoria do ciclo das relações raciais operam no contexto do presente global, principalmente quando há uma necessidade de apresentar uma justificativa ética para a violência total contra a população negra.

Assim sendo, para Silva, há uma certa lógica de construção social da afetabilidade humana que permite a justificativa moral para o que seria moralmente injustificável se a vítima tivesse sido o eu-transparente ). Portanto, a violência racial é uma forma específica de atuação do Estado, seja o Estado que comete a violência ou o estado que ignora a violência ou o Estado que permite a violência, contra a população negra ou em territórios racializados.

Ao notar a dimensão econômica e política presente no evento racial, Chakravartty e Silva se propõem a articular o problema da subjugação racial e da exploração econômica no contexto da crise financeira atual. Devido às diferenças raciais e culturais que foram implantadas para reconciliar uma concepção universal (noção de humanidade) com uma noção particular (da diferença marcada nos corpos e nos espaços), tornou-se possível ver que a lógica financeira global prosperou ao sustentar as impossibilidades estruturais do crescimento na exploração do endividamento dos que nada tem. Assim o sistema capitalista global se nutre do preconceito de ordem moral e cultural instituído historicamente desde a colonização

primitiva, que racializou as populações, imputando em seus corpos dívidas eternas com o mundo branco, que suas consciências assimilariam para-si e se autoinfligem. Sobretudo, a crise foi produzida pelo poder colonialista do capitalismo- através do conhecimento racial dos traços mentais da dívida que autoinflige a população não-branca (CHAKRAVARTTY; SILVA, 2012).

Os sujeitos empobrecidos quando não conseguiam pagar o valor referente ao contrato financeiro hipotecário de suas casas recorriam a uma nova fonte de empréstimo, o *subprime*. Segundo a lógica capitalista do sistema financeiro, o *subprime* era um empréstimo de “alto risco”, haja vista a situação financeira instável dos seus tomadores, assim, os juros oferecidos nesses contratos eram muito maiores dos que os oferecidos aos devedores pertencentes à classe da burguesia, praticamente impagáveis. Desse modo, o capitalismo global mostra sua face colonial, racial e étnica ao lucrar com “erros calculados” que marcam os sujeitos despossuídos como endividados permanentes.

Como resposta aos efeitos globais da crise econômica de 2008, para salvar a economia internacional, os chefes de governos dos principais países do mundo, dentre eles os EUA, optaram por salvar os bancos comerciais privados e “socializar as perdas”, com a justificativa de que estariam salvando a economia. Logo, quando estourou a crise imobiliária nos EUA a comunidade negra e latina foram duplamente impactadas, como alvos econômico-políticos taxados com a sina moral de “inadimplentes”, e materialmente pelo agravamento da crise. Sobremaneira, a categoria dos despossuídos é atravessada por discursos colonialistas, raciais e étnicos que resultam das contradições sistêmicas do capitalismo global.

### **Considerações finais**

Com a efetivação do necropoder, toda a violência social aplicada aos sujeitos racializados, por este mesmo poder, está legitimada aprioristicamente pela ordem social. Ainda que este seja um fenômeno social concreto, socialmente conhecido, seu enfrentamento é deveras complexo e passa por uma compreensão econômica-política do evento racial.

O evento racial é o produto do circuito de desapropriação: que envolve os momentos da Expropriação e do Enclausuramento. Na fase da expropriação se opera a racialização dos sujeitos coloniais, serve ao circuito de acumulação do capital europeu. No momento seguinte, o Enclausuramento ou encerramento, realiza a síntese desse processo, em que os diversos

sujeitos humanos são encerrados na figura do empobrecido, justificado pela própria diferença moral em relação ao europeu.

Ainda assim, a teoria de Denise Ferreira da Silva permite pensar que essa diferença moral e cultural faz parte de um discurso justificador do processo de exploração colonialista, de modo que a discussão da dimensão moral de tal problema impediria a apreensão dos fenômenos econômico-políticos que garantem a própria condição de reprodutividade do sistema mundial. Para além disso, tal teoria detém também uma dimensão material, da própria cena do valor, do corpo nativo escravizado enquanto primeira mercadoria viva do capitalismo mercantil.

Desse modo, ainda que as teorias de Foucault e Mbembe sobre as relações de poder modernas baseadas no Estado como soberano, que permitem as relações raciais serem estruturantes da sociabilidade, deixam de lado o momento decisivo de tal sistema. Problema que Denise Ferreira toma como o centro oculto do evento racial, pois, desde que se faça parte da classe dos assalariados, todas as figuras transversais, produzidas pelo discurso econômico materialista (escravo, pobre, sem-teto e o indigente), ressurgem como centrais quando se enfatiza a dimensão ética e estética dos conflitos sociais.

### Referências

CHAKRAVARTTY, Paula; DA SILVA, Denise Ferreira. Accumulation, dispossession, and debt: The racial logic of global capitalism—an introduction. *American Quarterly*, v. 64, n. 3, p. 361-385, 2012.

DA SILVA, Denise Ferreira. Transversing the circuit of dispossession. *The Eighteenth Century*, v. 55, n. 2, p. 283-288, 2014.

DA SILVA, Denise Ferreira; FACIULLI, Mariana Dos Santos; GAYÃO, Nicolau. Pensamento fractal [trad. de Mariana Dos Santos Faciulli e Nicolau Gayão]. *Plural*, v. 27, n. 1, p. 206-214, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/163159/161919>. Acesso em: 04 jan. 2022.

LIMA, Fátima. Bio-necropolítica: diálogos entre Michel Foucault y Achille Mbembe. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 70, n. spe, p. 20-33, 2018.

FONTES, Martins. Em defesa da sociedade. Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo, 2005.

FOUCAULT, Michel. 1975- Vigiar e Punir: Nascimento da prisão. Petrópolis- RJ: Editora Vozes Ltda. 1997

GADELHA, José Juliano. MBEMBE, Achille. Crítica da Razão Negra. São Paulo: n-1 edições, 2018. *Revista Eletrônica Interações Sociais*, v. 3, n. 1, p. 132-138, 2019.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6<sup>a</sup> Edição. São Paulo: Ed. Atlas S.A., 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

MBEMBE, Achile. NECROPOLÍTICA. Arte & Ensaios: TEMÁTICAS, Rio de Janeiro, v. 32, p. 122-146, dez. 2016.

NEGRIS, Adriano. Entre Biopolítica e Necropolítica: uma questão de poder. Ítaca, n. 36, p. 79-102. 2020

TAYLOR, Chloë et al. Parte 1- Poder. In: TAYLOR, Dianna (ed.). Michel Foucault: conceitos fundamentais. Petrópolis, Rj: Editora Vozes, 20



## A INTERFERÊNCIA DA CULTURA LOCAL NA PRODUÇÃO FONÉTICA DOS APRENDIZES BRASILEIROS DE LÍNGUA ESPANHOLA

*Zaine Guedes da Costa<sup>13</sup>*

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho é mostrar, por meio de dados coletados, que a interferência da língua materna e do entorno social do aluno, exerce grande influência no momento de aquisição de uma língua estrangeira, ainda mais, quando as línguas em contato, compartilham da mesma raiz etimológica como é o caso do português e do espanhol. Para tanto, pautamos nossas reflexões em Alonso Basseto (2001), Barros (1993); Donni de Mirande (1998), Fernández Trindad (2008), Fontanella de Weinberg (1979), Guitart (1983), Masip (2006), Parodi (1977) e Worf & Jiménez (1979). Nessa coleta, observamos que, por causa da influência regional, a grande maioria dos aprendizes brasileiros de língua espanhola que vivem na Zona da Mata em Pernambuco, optam pelo fonema lateral palatal sonoro, devido ao conforto que o parecido ou similar provoca aos estudantes, durante o processo de aquisição de uma língua estrangeira.

**Palavras-chave:** sociofonética; ensino-aprendizagem; língua espanhola; língua portuguesa; aprendizes brasileiros

**ABSTRACT:** The objective of this work is to show, through collected data, that the interference of the student's mother tongue and social environment, exerts great influence in the moment of acquisition of a foreign language, even more, when the languages in contact, share of the same etymological root as is the case with Portuguese and Spanish. For that, we base our reflections on Alonso Basseto (2001), Barros (1993); Donni de Mirande (1998), Fernández Trindad (2008), Fontanella de Weinberg (1979), Guitart (1983), Masip (2006), Parodi (1977) and Worf & Jiménez (1979). In this collection, we observed that, due to the regional influence, the vast majority of Brazilian Spanish language learners who live in the Zona da Mata in Pernambuco, opt for the lateral palatal sound phoneme, due to the comfort that similar or similar causes to students, during the process of acquiring a foreign language.

**Keywords:** sociophonetics; teaching-learning; spanish language; portuguese language; brazilian apprentices

### Introdução

Nossa prática no ensino de língua espanhola a estudantes brasileiros mostra que um dos problemas fundamentais presente no processo de aprendizagem e de aquisição dessa língua é a proximidade formal entre português e espanhol, especificamente, no campo da fonética/fonologia e áreas afins. Essa proximidade tipológica entre as referidas línguas faz com que estudo entre as línguas vizinhas, se situe em um campo onde as hipóteses são múltiplas,

---

<sup>13</sup> Doutoranda em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

tendo em vista que a língua materna é, constantemente, usada como estratégia básica de comunicação (MASIP, 2006).

A linguagem humana, como parte essencial desse processo, tem duas partes de acordo com Saussure ([1916]/2001): uma que é social em sua essência e uma outra que se apresenta de modo individual, melhor dizendo, a fala. A linguagem como realidade psíquica se constitui como um sistema de signos virtualmente depositados na mente dos membros de uma determinada comunidade linguística. Nesse sistema, encontramos características próprias e peculiares de sua existência. Quando uma língua possui escrita e expressão oral, se identifica e se apresenta como forma de expressão viva, mesmo apresentando caracteres de uma forma comunicativa que só manifesta existência e vida em outros organismos vivos de comunicação, como é o caso do latim, por exemplo.

Nesse sentido, as investigações nos levam a refletir que as variações socio-fonéticas sempre refletem o social de uma determinada comunidade ou povo. É possível reconhecer, em determinadas localidades, que a passagem do fonema vozeado [Z] ao surdo [Σ], por exemplo, vai depender não só da faixa etária de seus usuários, mas também da região de onde se é articulado, deixando bem evidente, dessa forma, que tais realizações, não são aleatórias e que, portanto, estão a “mercê” do contexto e das condições de produção.

Assim, mediante ao quadro, brevemente, aqui, delineado, julgamos relevante, discutir o tema à luz dos seguintes trabalhos investigativos, dentre outros: Wolf & Jiménez 1979; Donni Demirande 1991; Barros, 1993; Win Kler Kusnir, 1998.

### **Realizações do fonema lateral palatal sonoro /λ/ e fricativo sonoro /ɣ/ em alguns países hispânicos**

Os romanos conquistaram a Península Ibérica no ano de 209. Os povos que ali habitavam sofreram um processo de romanização que incluía um dos principais veículos de comunicação: a língua latina. Sabe-se que o latim na Península passou por várias modificações por causa de outros povos, tais como: germânicos, alanos, suevos, vândalos, pirineos e visigodos que ali se instalaram por conta da invasão (TEYSSIER, 2007). Desse modo, o latim escrito se manteve como língua culta e de prestígio, enquanto que o latim falado mudou rapidamente e originou o surgimento de diversas línguas românicas na Península Ibérica. Basseto (2001) observa que a fragmentação rápida foi determinada por fatores como o grau de latinização e ação dos substratos e superestratos, além das variações dialectais do próprio latim vulgar.

Oriunda dessa língua, o espanhol passou por vários processos de mudança ao longo de sua história. Entre elas, o processo de desfonologização<sup>14</sup> do fonema lateral palatal sonoro e do fricativo palatal sonoro.

Esse processo, datado por Alonso (1951), aparece na América no século XVII e na Europa, se comprova o mesmo fenômeno em 1527 e que é, constantemente, associado ao baixo nível social dos falantes e em, especial, no castelhano rioplatense, segundo Parodi (1977).

Quando falamos, emitimos sons, no entanto, é necessário saber que tais sons não se realizam igualmente em todos os indivíduos de uma mesma comunidade de fala, e que nem todos os sons têm o mesmo ponto de articulação. Os americanos hispanofalantes, por exemplo, foram influenciados pela variante espanhola de Andaluzia no primeiro momento de contato. Esta influência converteu-se num fator importante em sua evolução. Além da acessibilidade e da cronologia, outros condicionamentos como fatores sociais influenciaram a estrutura fonética do castelhano. Aqui, trataremos de observar o uso distintivo dos fonemas /λ/ (lateral palatal sonoro) e /ɣ/ (fricativo palatal sonoro) espanhóis nos seguintes países: Uruguai, Argentina, Chile e Bolívia, na América do Sul; México, na América Central; e, na Europa, Espanha.

A língua espanhola no Paraguai, por exemplo, mostra tanto tendências conservadoras quanto inovadoras. Por ser um país sem acesso ao mar, chegaram muitas influências à Região do Plata pelo Panamá. E, como exemplo, desse conservadorismo, podemos citar a estreita distinção que se manteve entre os fonemas lateral palatal sonoro e fricativo palatal sonoro, se configurando, portanto, em um país não *yeísta*<sup>3</sup>. No caso da articulação do /λ/, destaca-se sua pronúncia africada, em todas as posições, realizada alveolar e um pouco ensurdecida nos socioletos urbanos de classe média e alta, sobretudo entre as mulheres.

Nesse sentido, é provável que um dos traços mais característicos do espanhol rioplatense seja o yeísmo de caráter rehilado dos fonemas /λ/ e /ɣ/ que, além de reduzi-los a uma única unidade fônica, apresenta ora uma realização surda, ora uma sonora. De acordo com Zamora Vicente (1949), o fenômeno do *rehilamiento* se reduz a Montevideu, Buenos Aires e Rosário, porém Vidal de Battini (1964) assegura que é um processo que se expande até o interior da Argentina, e que a igualação palatal se constitui em um fenômeno lingüístico presente em todos os níveis sociais.

---

<sup>14</sup> Processo de formação e transformação de uma língua caracterizado pela perda ou redução de um fonema ou pela sua fusão com outro fonema (HOUAISS, 2011).

Na Argentina, como já pontuamos na introdução, a distinção e a igualdade entre os fonemas /λ/ e o /ɣ/ apresentam uma das características mais interessantes de toda América Latina, pois produzem a impressão de que existe um fonema /Σ/ tipicamente argentino (CANFIELD & CANFIELD, 1988). O fenômeno do *zeísmo*<sup>5</sup> é muito característico no espanhol argentino e bastante estendido na região do Plata, e que, recentemente, se converteu em *seísmo* (som fricativo palatal sonoro que é pronunciado como fricativo alveopalatal surdo). No entanto, Fontanella de Weinberg (1979) assegura que a realização surda do fonema é predominante entre as mulheres de 15 e 30 anos, enquanto a realização sonora é acusada entre o grupo de 51 a 70 anos, independentemente do sexo. A partir desses dados, Fontanella de Weinberg (1979) sugere que a mudança expandiu-se partindo das mulheres jovens a outros grupos. Entretanto, desde o último quarto do século XX, nota-se uma marcada tendência, arraigada na população mais jovem, principalmente em Buenos Aires e Montevideu, que prefere a variante surda [ʃ]. Tal fenômeno é considerado, pelos estudiosos, como fenômeno único no uso do espanhol, provavelmente por causa da influência dos imigrantes italianos que ao, desconhecerem o [Z] usavam a variante surda [Σ] do italiano.

No Chile, país onde se fala oficialmente o espanhol, na atualidade, é quase completamente *yeísta*, porém, até setenta anos atrás, existia uma clara distinção entre os fonemas lateral palatal sonoro e fricativo palatal sonoro, tanto no Norte quanto no Sul (CANFIELD & CANFIELD, 1988).

Já na Bolívia, Canfeld (1992) e Gordon (1979) observaram que apesar da influência andaluza, existe uma clara distinção entre os fonemas /λ/ e o /ɣ/ do espanhol, como isso eles distinguem claramente entre “valla” e “vaya”, por exemplo.

No México, esses fonemas não apresentam função distintiva. Na parte Norte do país que vai desde Monterrey em direção ao Leste, a intervocálica se enfraquece e acaba se convertendo em uma semivogal (vocalização) ou até mesmo desaparecendo.

até o Norte e em direção ao leste, a intervocálica frequentemente se enfraquece e acaba convertendo-se em uma semivogal (vocalização) ou desaparecendo. Esse fenômeno é característico em toda América Central e em algumas regiões costeras da parte Norte da América do Sul (CANFIELD & CANFIELD, 1988).

Na Europa, especificamente na Espanha, a publicação do ALPI (Atlas Linguístico da Península Ibérica) deu uma visão de conjunto sobre a permanência da palatal lateral no país. Existem três mapas, mas apenas um foi publicado e é nele que contém o mencionado fonema, como nas palavras “caballo”, “castillo”, “cuchillo”. De acordo com Navarro Tomás (1964), o

atual *yeísmo* em lugares como Santander e Asturias está relacionado, provavelmente, com a própria tradição dialetal. Em Andaluzia, o *yeísmo* compreende a parte oriental da região que vai desde Cádiz a Almería em direção ao Oeste.

Em Madrid, capital da Espanha, os fonemas /λ/ e /γ/ são usados indistintivamente, independentemente da classe social. Segundo Zamora Vicente (1949), o *yeísmo* se estendeu por quase toda a Espanha, sendo a metrópole madrilenha seu principal difusor. No entanto, Navaro Tomás (1964) sugere que em meados do século XX, as classes altas madrilenhas ainda conheciam e mantinham a diferença entre *pollo* (animal) e *poyo* (assento). Tal distinção, se devia a pressão que o âmbito escolar exigia no intuito de segregar e classificar os formalmente escolarizados dos que não eram. E, isso pode ser constatado de modo bem evidente, nas gravações que existem dos ilustres madrilenhos nascidos no final do século XIX.

Em outros dialetos da Espanha, como é o caso do judeoespanhol, o *yeísmo* é realizado de modo unânime. Às vezes, nesse dialeto, aparece também a realização [λ]alveolar, em lugar do fricativo palatal como materialização das variações porque passam, naturalmente, as línguas naturais (D'INTRONO, DEL TESO & WESTON, 1995).

### **Ensino – aprendizagem dos fonemas /λ/ e /γ/ por alunos brasileiros**

Ao longo de nosso trabalho como professor de língua espanhola percebemos, por parte do estudante brasileiro, preferências por algumas realizações alofônicas do espanhol. E dentro deste universo de realizações fonêmicas, optamos por investigar o comportamento do aprendiz brasileiro da Zona da Mata em Pernambuco, especificamente, no município de Escada, a realização do fonema lateral palatal sonoro, /λ/, e o fricativo palatal sonoro, /γ/. O estudante brasileiro que começa a aprender a língua espanhola apresenta, na maioria dos casos, dificuldades para escrever corretamente palavras que apresentem os fonemas anteriormente referidos, devido à semelhança que existe entre os sons quando ocorre a *desfonologização* - fenômeno que consiste em pronunciar o fonema lateral palatal sonoro como fricativa palatal sonoro. Logo, por conseguir estabelecer a relação entre o fonema e o grafema, acaba por equivocar-se no momento da produção ortográfica (MASIP, 2006).

Nesse sentido, observamos que tanto a facilidade, quanto a dificuldade de incide na interface português/espanhol pelo fato de serem ambas oriundas do latim e por compartilharem quase a totalidade do acervo lexical. Nessa perspectiva, isso se deve a uma análise comparativa

e minuciosa feita por Richiman (1965) que considera que dentre as línguas do tronco romântico, português e espanhol são as que mais se assemelham tipologicamente. O que, conseqüentemente, leva alguns investigadores, como Masip (2013, p. 25), por exemplo, a defender o pressuposto de que tais línguas não são consideradas rigorosamente estrangeiras entre si:

Para sermos exatos, português e espanhol não são idiomas, estritamente falando, mas duas variantes dialectais do latim, que, por sua vez, pertence ao grupo latino-falisco, proveniente do tronco indo-europeo por meio do itálico.

Diante do exposto, é, obviamente, natural que tais estudantes na hora do transpasso de uma língua a outra, acabe se identificando e se sentindo mais à vontade com o que lhe parece mais familiar e conhecido, ou melhor, com o fonema que já existe em sua língua nata.

Vejamos, na Tabela 1 as realizações alofônicas existentes no mundo hispânico para o fonema /λ/ e, na Tabela 2, as realizações existentes para o /γ/:

**Tabela 1:** Alófonos do mundo hispânico para o fonema /λ/ na palavra “calle”.

Fonema	Alofone	Palavra
/λ/	[λ]	Calle
	[γ]	Calle
	[Σ]	Calle

**Tabela 2:** Alófonos do mundo hispânico para o fonema /γ/ na palavra “yo”.

Fonema	Alofone	Palavra
/γ/	[γ]	Yo
	[λ]	Yo
	[Σ]	yo

## Metodologia

Para constatar a dificuldade de associação entre som e a produção ortográfica do brasileiro em estágio inicial de aprendizagem da língua espanhola em relação aos fonemas /λ/ e /γ/, lateral palatal e fricativo palatal, coletamos dados através de gravações de áudio com estudantes brasileiros de língua espanhola do 1º e 2º período do curso noturno de Letras / Espanhol.

A coleta de dados, para a constituição do *corpus*, foi feita com 50 (cinquenta) alunos, sendo 25 de cada período, voluntários e disponíveis para a pesquisa, da Faculdade da Escada –

FAESC, no município de Escada – Pernambuco. Desses 50 alunos, 38 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino, tinham entre 20-35 anos. Para a gravação do *corpus*, foi utilizado um gravador TASCAM DR-05. A coleta foi realizada no período de 29 a 03 de outubro de 2014 e constituiu-se na leitura de cinco frases em espanhol em que o dígrafo “ll” (*o doble ele*) e o “y” (*la i griega*) aparecessem sempre em posição inicial de sílaba tônica, como na TABELA 3 abaixo:

**Tabela 3:** Lista de palavras lida pelos participantes para construção do *corpus*.

01	Pablo <b>ya</b> l <b>l</b> egado y <b>ll</b> ave del coche está em su bolsillo.
02	La vasija está <b>ll</b> ena de yema.
03	La iglesia estaba <b>ll</b> ena ayer.
04	Mi yerno tardo três em <b>ll</b> egar.
05	<b>Y</b> a no me acuerdo se La <b>ll</b> uvia que cayó a noche era copiosa.

### Avaliação dos resultados

A análise dos dados constituiu-se em uma transcrição fonética das frases lidas pelos 50 alunos, em que se destacou qual tipo de pronúncia (leia-se realização fonética) os mesmos utilizaram para a realização dos grafemas “ll” e “y”.

Observamos que 71,5% pronunciaram o fonema / $\lambda$ / de modo lateral palatal sonoro, [ $\lambda$ ], sendo que 21,5% optaram pela realização de [ $\gamma$ ] ou por uma fricativa alveopalatal [ $\Sigma$ ], aproximadamente 8%. Nesse caso, constatamos que a tendência dos estudantes dessa pesquisa por a variante [ $\lambda$ ] se dá pela semelhança fonética com o fonema lateral palatal sonoro do português brasileiro, que é representado ortograficamente pelo dígrafo “lh”.

Para o fonema fricativo palatal sonoro / $\gamma$ /, 90% dos estudantes realizaram de modo africado alveopalatal [d $\zeta$ ], enquanto que 10% optaram pela realização fonética de [ $\gamma$ ], que se deu com mais frequência em posição intervocálica (como em “ayer”, “cayó”, por exemplo). Logo, essa última variação demonstra que o brasileiro poucas vezes opta pela tendência quase unânime do mundo hispânico: o *yeísmo*.

A rejeição pelo *yeísmo* por parte dos estudantes brasileiros deve-se, talvez, ao fato de que a realização fonética utilizada comumente no Nordeste do Brasil para a consoante lateral palatal sonora, fenômeno fonético que chamamos de vocalização<sup>6</sup>, ser estigmatizada. De acordo com Masip (2006), o uso do alofone lateral palatal sonoro e fricativo palatal sonoro evita problemas ortográficos no processo de ensino-aprendizagem por brasileiros.

No espanhol, apesar de apresentar várias possibilidades para a realização do fonema lateral palatal sonoro, nenhuma das pronúncias carrega em si um estigma tão evidente em qualquer que seja a variante.

### Proposta de superação ortográfica

O professor deverá conscientizar os alunos em relação às formas de realizações alofônicas dos fonemas [λ], e [ɣ] do espanhol, contrastando com o fonema correspondente lateral palatal sonoro (forma culta) [λ] e com a realização vocálica [ɪ] (vogal anterior alta) do português, que é comumente utilizada pelos estudantes brasileiros ao invés de [ɣ]. Logo, propusemos que, ao invés de pronunciar o fonema [ɣ] como [ɪ], os alunos passem a pronunciar o [ɣ] como uma variante hispânica [dʒ], pois essa seria uma forma de, no começo da aprendizagem, ser uma pronúncia mais adequada e facilitadora, a fim de minimizar os erros ortográficos, uma vez que a pronúncia gera forte influência na escrita, principalmente quando o indivíduo começa a aprender uma língua nova, e ainda em se tratando de línguas tão próximas, como é o caso do Português e do Espanhol.

Em relação ao fonema lateral palatal sonoro [λ], a semelhança dos sons entre os fonemas que têm o mesmo alófono nas duas línguas contribui para a rápida identificação dos brasileiros que intuitivamente optam facilmente pela laterização deste fonema.

Para facilitar o trabalho do professor, sugerimos que o docente faça uso da seguinte tabela comparativa (MASIP, 2006):

**QUADRO 1**

ALÓFONOS DEL FONEMA /λ/ ESPANHOL	ALÓFONOS DEL FONEMA /ɣ/ ESPANHOL	ALÓFONOS DEL FONEMA /λ/ PORTUGUÊS
[λ]	[δʒ]	[λ]
[ɣ]	[ɣ]	[ɪ]
[Σ]	[Σ]	[ʒ]



### 1. Alófono fricativo palatal sonoro espanhol [λ]

O brasileiro não opta pelo uso do *yeísmo* espanhol devido à confusão que provoca no momento de escrever as palavras, já que este mesmo alófono [λ] é uma variante do fonema /γ/ lateral palatal sonoro espanhol. No português, a realização do fonema lateral palatal existe como realização de prestígio. E, por também fazer parte do sistema fonológico da nossa língua, o estudante tende a projetar o /γ/ português à realização do “ll” espanhol.

### 2. Alófono espanhol usado especialmente na região do Plata [Σ]

O som alófono [Σ] espanhol é um fonema que pertence ao quadro fonológico do português, como em “xícara” da língua portuguesa. A não utilização dessa variante pelos estudantes brasileiros deve ser evitada por causa das possíveis interferências entre o fonema-grafema português, pois [Σ] é ora grafado em português com “x” ora com “ch”.

### 3. Alófono africado palatal sonoro espanhol [dʒ]

O som de [dʒ] é uma realização alofônica do português brasileiro, utilizada especialmente por falantes do Rio de Janeiro, costumamente antes da vogal anterior alta [ɪ], como em “dia”. Como essa pronúncia quase nunca é utilizada na região Nordeste do Brasil, especificamente em Pernambuco, é um som que pode, facilmente, ser usado pelos brasileiros que estudam espanhol, a fim de minimizar os problemas com o grafema “y” espanhol. Ao se deparar com o grafema “y” (*la i griega*), o estudante tende a pronúciá-lo como [ɪ], som que mais se aproxima, no português, ao fricativo palatal sonoro do espanhol, [λ].

### 4. Alófono lateral palatal sonoro [λ]

Som que tem função distintiva com o fricativo palatal sonoro [γ] espanhol. Geralmente, a distinção entre [λ] e [γ] ajudam os brasileiros iniciantes a superarem os equívocos ortográficos: “caballo”, “palla”.

## Considerações

Depois de investigarmos o fenômeno linguístico supracitado, cremos que o professor brasileiro deve partir do contraste entre as realizações alofônicas que representam os fonemas lateral palatal sonoro e fricativo palatal sonoro espanhol e o fonema lateral palatal sonoro português, para explicar e identificar o processo de desfonologização que ocorre nesses fonemas. Desse modo, concluímos que uma das melhores maneiras para evitar o problema ortográfico com palavras que apresentam “y” e “ll” em espanhol, é sugerir ao aluno brasileiro, em estágio inicial de aprendizagem, que opte pela produção dos alófonos [λ] e [dʒ], correspondentes de /λ/ e /γ/, respectivamente, no momento da aprendizagem.

## Referências

- ALONSO, A. La LL y sus alteraciones en España y América. Estudios dedicados a Menéndez Pidal, tomo II, Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), Madrid, 1951. p. 41-89.
- BARRIOS, G. Dos variables sociolingüísticas: /s/ y /ʒ/ en Montevideo: avance de Investigación. Proyecto Marcadores sociolingüísticos en Montevideo, Montevideo: Universidad de la República, 1993.
- BARRIOS, G. El ensordecimiento del fonema palatal /ʒ/ IN: BARRIOS, G. ORLANDO, V. (orgs). Marcadores sociales del lenguaje. Estudios sobre el español hablado en Montevideo, Montevideo: Gráficos del Sur, 2002. p. 29-42.
- BASSETTO, B. F. Elementos de filologia românica: história das línguas. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, vol.1.
- CANFIELD, A. A.; CANFIELD, J. S. Canfield Instructional Styles Inventory (ISI) Manual. Los Angeles, CA: Western Psychological Services, 1988.
- D'INTRONO, F.; DEL TESO, E; WESTON, R. Fonética y Fonología Actual del Español. Madrid: Ediciones Cátedra, S. A., 1995.
- DONNI DE MIRANDE, N. E. Sobre el ensordecimiento del zeísmo. IN: DONNI DE MIRANDE (org.). Variación lingüística en el español de Rosario, Rosario, Consejo de Investigaciones, 1991 p. 7-21.
- DUBOIS, J. *et al.* Dicionário de Lingüística. Tradução de Frederico Pessoa de Barros [et al]. São Paulo: Cultrix, 1999.

FERNÁNDEZ TRINIDAD, M. El contacto portugués-español en el siglo XIX. Primeros testimonios del yeísmo rehilado en suelo oriental IN: J. Espiga y A. Elizaincín (orgs). *Español y Portugués: um (velho) Novo Mundo de fronteiras e contatos*, Editora EDUCAT, Universidad Católica de Pelotas, Brasil, 2008. pp. 319-350.

FONTANELLA DE WEINBERG, M. B. Dinámica social de un cambio lingüístico: la reestructuración de las palatales en el español bonaerense. Centro de Lingüística Hispánica (CLH) – Instituto de Investigaciones Filológicas (IIF) de la UNAM, Publicaciones del CLH, v. 7, Ciudad de México, México, 1979.

GORDON, A. Notas sobre la fonética del castellano en Bolivia (1979). IN. CANFIELD, D. L. *Speech Pronunciation in the Americas*. Chicago: The Chicago University Press, 1992.

GUITARTE, G. El ensordecimiento del žeísmo porteño. Siete estudios sobre el español de América; CLH–IIF–UNAM, Publicaciones del CLH, 13, México, 1983. p. 127-166.

MASIP, V. *Fonología y Ortografía Españolas*. Recife: Bagaço, 2006.

MIRANDA POZA, José Alberto. *Propuesta de análisis de falsos amigos en español y português: diacronia, campo léxico y cognición (semântica de los protótipos)*. Valladolid: Editorial Verdelis, 2014.

\_\_\_\_\_. *La universidad ante los desafíos de la enseñanza de español en Brasil*. Eutomia (Recife), v. 10, 2012, p. 339-361.

NAVARRO TOMÁS, T. La medida de la intensidad. *Boletín del Instituto de Filología de la Universidad de Chile*. Santiago, Chile. 1964. p. 231-235.

PARODI, C. El yeísmo en América durante el siglo XVI. *Anuario de Letras* 15, 1977. pp. 241-248.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. 30. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

TEYSSIER, P. *História da Língua Portuguesa*. Tradução de Celso Cunha. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIDAL DE BATTINI, B. E. *El español de la Argentina*. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1964.

WINKLER KUSNIR, J. El fonema /ž/ en el habla de Montevideo. *Anuario de Lingüística Hispánica*, v. 14, 1998. p. 517-532.

WOLF, C.; JIMÉNEZ, E. El ensordecimiento del yeísmo porteño, un cambio fonológico en marcha. IN: BARRENECHEA, A. M. et al. *Estudios lingüísticos y dialectológicos: temas hispánicos*, Buenos Aires: Hachette, 1979. pp. 115-14.

ZAMORA VICENTE, A. Rehilamento porteño. *Filología*, v. 1. 1949, p. 122.

**O ANUARIO ESTATISTICO DO BRAZIL (1908-1912) E AS BIBLIOTECAS NO DISTRITO FEDERAL***Marcelo A. M. Domingues*<sup>15</sup>

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo apresentar dados estatísticos sobre bibliotecas no Distrito Federal que constam no *Anuario Estatístico do Brazil (1908-1912): 1º ano: vol. III: Cultos, Assistência, Repressão e Instrução* publicado em 1927 pela Diretoria Geral de Estatística. Com isso pretendemos contribuir para a História das Bibliotecas no Rio de Janeiro, de modo que seja possível conhecer sobre as bibliotecas existentes em inícios do regime republicano e visualizar seu desenvolvimento no decorrer dos anos trabalhados pela publicação. Não pretendemos aqui exaurir a apresentação dos dados, mas sim mostrar sua existência como primeiro levantamento do tipo feito no Brasil (até onde se sabe) e utilizá-los para algumas reflexões. Para tal, ponderamos brevemente sobre o próprio *Anuario*, bibliotecas e sociedade, sobre os dados brasileiros e, principalmente, os dados a respeito do Distrito Federal presentes no mesmo documento.

**Palavras-chave:** Anuário Estatístico do Brasil; Bibliotecas no Distrito Federal; Estatística de Bibliotecas; História das Bibliotecas; Distrito Federal (Brasil).

**THE STATISTICAL YEARBOOK OF BRAZIL (1908-1912) AND LIBRARIES IN THE FEDERAL DISTRICT**

**ABSTRACT:** The aim of this work is to present statistical data on libraries in the Brazilian Federal District, which are included in the *Statistical Yearbook of Brazil (1908-1912): 1st year: vol. III: Cults, Assistance, Repression and Instruction* published in 1927 by the General Directorate of Statistics. With this, we intend to contribute to the History of Libraries in Rio de Janeiro, so that it is possible to learn about the existing libraries at the beginning of the republican regime and to visualize their development over the years worked by the publication. We do not intend here to exhaust the presentation of the data, but rather to show its existence as the first survey of its kind carried out in Brazil (as far as is known) and to use them for some reflections. To this end, we pondered briefly on the *Yearbook* itself, libraries and society, on the Brazilian data and, mainly, the data regarding the Federal District present in the same document.

**Key words:** Statistical Yearbook of Brazil; Libraries in Federal District; Libraries Statistics; History of Libraries; Federal District (Brazil).

---

<sup>15</sup> Produtor cultural (UFF) e Mestre em Estudos Contemporâneos das Artes (UFF/PPGCA), também é bibliotecário (UNIRIO) e, atualmente, mestrando em História (PPGH/UERJ) e bolsista CNPq, onde desenvolve pesquisa sobre a Biblioteca do Instituto dos Advogados Brasileiros.

## Introdução

A chegada da família real ao Rio de Janeiro, em 1808, transformou a cidade não somente na sede da corte portuguesa, como instaurou um núcleo emissor de civilização para outras regiões do país, de modo que “enquanto Corte e capital do Império, seu espaço urbano devia refletir o *projeto civilizatório* de matriz europeia [...]” (BARRA, 2006, p. 59). Neste sentido, podemos pensar que tal projeto incluía, por exemplo, a instalação de instituições artísticas e culturais, tais como, museus, bibliotecas, escolas de arte, dentre outras.

André Azevedo (2002) comenta que com essa mudança no estatuto político da cidade, era necessária uma transformação na qual o espaço urbano se adequasse a sua nova função e que também contribuísse para sua mudança de significado. Ainda segundo o autor, D. João VI adequou a cidade à presença da Corte e criou novas instituições culturais e intelectuais na medida em que interviu no espaço urbano (AZEVEDO, 2002). Assim, podemos inferir que o estabelecimento de instituições diversas, inclusive artísticas, culturais e educacionais, transformou o espaço urbano carioca ao longo do século XIX e continuou a modificá-lo no decorrer do século XX.

Quando o Império sai de cena para dar lugar a República, não havia nenhuma produção que desse a conhecer os equipamentos culturais brasileiros, nem quantitativa, nem qualitativamente – quantos eram, o que eram, onde se localizavam etc. O próprio regime republicano só fará esse tipo de levantamento após quase duas décadas de sua instalação.

Deste modo, entre os anos de 1908 e 1912 a Diretoria Geral de Estatística (DGE)<sup>16</sup> realizou uma apuração de dados interessantes para pensarmos a nação brasileira, que resultaram na publicação do *Anuario Estatístico do Brasil (1908 – 1912)*, contendo informações sobre diversos aspectos nacionais – como território, população, justiça, economia, práticas religiosas, ensino, instituições culturais, dentre outros. As informações contidas nessa publicação são uma forma de conhecer a nação, delimitando o que era o Brasil, inclusive em relação às instituições culturais aqui presentes.

Das organizações as quais tratam o *Anuario*, nesse trabalho nos debruçaremos sobre as bibliotecas existentes no Distrito Federal – acervo, tipologias, dentre outros critérios elegidos pela publicação. O objetivo é conhecer que bibliotecas são essas por meio dos dados estatísticos

---

<sup>16</sup> Ela foi instituída pelo decreto n. 4.676, de 14 de janeiro de 1871, sendo “o primeiro órgão da administração imperial voltado para o levantamento de dados estatísticos”. Sua extinção estava prevista pela lei n. 2.940, de 31 de outubro de 1879. Foi restaurada e reorganizada “em 1890, pelo decreto n. 113-D, de janeiro, na gestão do ministro Aristides da Silveira Lobo (1838-1896)” (DIRETORIA..., 2021, *online*).

apresentados pelo *Anuario*. É possível que este seja, até onde se tem conhecimento, o primeiro documento com dados estatísticos sobre bibliotecas brasileiras.

### **O *Anuario Estatístico do Brazil (1908-1912)***

Ao falarmos do *Anuario Estatístico do Brazil (1908-1912)*, precisamos compreender que, ainda que os objetivos tenham mudado ao longo do tempo, a produção de estatísticas quase sempre foi algo muito utilizado pelos Estados como forma de enumeração ou quantificação de sua população, seus recursos ou mesmo suas riquezas; as estatísticas são como uma forma de revisão dos domínios governamentais (SENRA, 2006a). Sendo “mensurações construídas das realidades”, elas versam sobre uma coletividade; quando bem-produzidas, servem de forma direta ou indireta às argumentações dos governos (SENRA, 2006a, p. 36).

Em vista disso, cabe uma distinção entre os termos *censo* e *anuário* como forma de esclarecimento sobre o que tratamos aqui neste texto. O *Guia do Censo* do IBGE informa que a palavra *censo* deriva do latim, *census*, significando um conjunto de dados estatísticos a respeito dos habitantes de uma determinada localidade (INSTITUTO, [20--]). Podemos acrescentar, ainda, que o censo corresponde ao “rendimento coletável dos cidadãos, e que serve de base ao exercício de certos direitos políticos” (BASTOS, 1912, p. 304). Por sua vez, um *anuário* apresenta informações descritivas sobre um território, incluindo estatísticas e indicadores diversos (UNIVERSIDADE..., [20--]). Ainda que ambos trabalhem com dados estatísticos, talvez sua diferença resida na periodização: como o nome sugere, o anuário é uma publicação anual – ainda que, nesse primeiro momento, o *Anuario Estatístico do Brazil* não tenha seguido essa periodicidade.

O primeiro censo imperial foi feito em inícios da década de 1870: “[...] só mais tarde, cinquenta anos após a independência, em 1872, é que virá a maturidade institucional. Iniciada tardiamente, contudo, a elaboração das estatísticas não perderá o caminho inexorável do progresso” (BUENO, 2002 *apud* SENRA, 2006a, p. 36). No que concerne a esse censo “ele representou a utopia estatística de um Império que queria se mostrar externamente poderoso e civilizado, internamente integrado e formado por uma população hierarquizada e homogênea, [...]” (CAMARGO, 2018, p. 425).

Já o primeiro censo republicano foi realizado em 1890. Feito às pressas – cerca de menos de dois meses após a instalação do novo regime – ele tenta legitimar a República associando-a ao progresso (CAMARGO, 2015). Em certa medida, esse censo foi utilizado pela nascente

república brasileira como uma forma de visualização do progresso almejado; era um meio de comparar-se com o Império e mostrar seu triunfo sobre ele (CAMARGO, 2015).

Desta maneira, percebemos que a produção de dados estatísticos pode ter usos e intenções políticas, na medida em que tanto seu objetivo – o do Império era se mostrar civilizado, enquanto o da República era se legitimar – quanto sua forma de coleta de dados e apresentação mostram um tipo de discurso sobre a informação exposta no documento produzido.

Cabe contextualizar que, de acordo com Senra (2006b), a DGE não gozou de muito respeito quando foi recriada no início da República. Havia resistência dos estados em fornecer as informações, de forma que ocorria certa deficiência: “nesse tempo [em que atuou], a DGE titubeava, sem dúvida alguma; eram frágeis seus trabalhos e os resultados estatísticos que alcançava eram motivos de acirrada crítica” (SENRA, 2006b, p. 58) – de fato percebemos tal fragilidade no *Anuario*<sup>17</sup>.

Além disso, no período em que a produção de dados estatísticos brasileiros estava sob a responsabilidade da DGE, “[...] as estatísticas eram derivadas, essencialmente, dos registros administrativos” (SENRA, 2006b, p. 58). Neste sentido, a DGE “demandava informações aos ‘proprietários’ dos registros, na grande maioria estaduais (pese haver os federais). Remetia-lhes algum formulário de agregação, em geral parecido com os quadros (tabelas) de divulgação (quando não os mesmos)” (SENRA, 2006b, p. 58). Em vista disso, notamos como o trabalho da DGE dependia, em certa medida, de terceiros e de sua disponibilidade em responder corretamente e com completude suas solicitações.

O *Anuario Estatístico do Brasil (1908-1912)* foi o primeiro levantamento nacional de dados desse tipo – até onde se sabe, como mencionado - e abrangeu informações correspondentes aos anos de 1908 a 1912<sup>18</sup>, sendo composto por três volumes publicados em anos diferentes: *Território e População* (1916), *Economia e Finanças* (1917) e *Cultos, Assistência, Repressão e Instrução* (1927)<sup>19</sup> (SOUTO, 2012). Neste trabalho nos ateremos ao terceiro volume, onde constam dados sobre “[...] cultos, assistência, repressão, instrução, ensino

---

<sup>17</sup> Logo na página de abertura dos dados sobre bibliotecas, constam, por exemplo, um total de 385 bibliotecas no Brasil. No entanto, esse total não corresponde ao somatório das quantidades individuais de bibliotecas apresentadas por cada estado na mesma página. Não sabemos, porém, se o equívoco de cálculo se deu no total brasileiro apresentado, ou se em algum dos dados estaduais.

<sup>18</sup> Eventualmente são listadas informações coletadas no ano de 1907.

<sup>19</sup> Esse período de dez anos entre os volumes II e III do *Anuario* ocorreu por consequência do recenseamento de 1920 (BRASIL, 1927).

civil no Distrito Federal, ensino militar no Distrito Federal, despesas com ensino no Distrito Federal, ensino civil no Brasil” (SOUTO, 2012, p.166).

A respeito dos dados sobre bibliotecas expostos pelo *Anuario*, vale acrescentar que eles aparecem em números absolutos, em nenhum momento aparecem as equivalentes porcentagens dos dados mostrados. Desta maneira, qualquer percentual trabalhado aqui é a partir de nossa análise. Outra questão que vale destaque: o *Anuario* apresenta duas “qualidades” de dados: aqueles que foram colhidos pela equipe realizadora, e aqueles que correspondem às respostas das bibliotecas participantes – nessa última, nem todas as bibliotecas levantadas responderam ao questionário submetido pela DGE, e nem toda biblioteca que respondeu, o fez em todos os anos da pesquisa. Portanto, os dados apresentados também serão analisados desta maneira.

### **Bibliotecas e sociedade**

Se houve um momento em que os registros do conhecimento eram escassos, a medida em que as técnicas de produção desses registros se desenvolveram ao longo do tempo – e que alavancou ainda mais com a criação da prensa de tipos móveis, em meados do século XV -, a confecção e a disponibilidade desses registros também aumentaram. Neste sentido, “as coleções – que num determinado momento foram denominadas ‘bibliotecas’ -, pelo seu tamanho e variedade, passaram a indicar o grau de riqueza de uma sociedade, e o número de unidades espalhadas por um determinado território revelava seu grau de desenvolvimento” (MILANESI, 2013, p.12-13).

A partir desta perspectiva, podemos dizer que o estabelecimento de bibliotecas está diretamente ligado tanto ao ambiente social quanto ao desenvolvimento social (EGAN, 1978). Esses fatores, portanto, são determinantes para que haja a criação de tais instituições: elas são um produto, não a base de uma sociedade; como tal, seu propósito surge sempre a partir de uma demanda da sociedade a qual integra, nunca nasce dela mesma (REITH, 1984). Logo, “a criação e o desenvolvimento de bibliotecas dependem, assim, da forma como se desenvolvem os fatores que atuam no processo sociocultural” (GOMES, 1982, p. 20).

Há três parâmetros, apontados por David Reith (1984), que influenciam na organização de bibliotecas: a sociedade e suas instituições; o papel da biblioteca em atender às necessidades sociais; a disseminação da informação e conhecimento. Nesse sentido, concerne ao primeiro parâmetro a ideia de que a sociedade como um todo - ou cada um dos diversos grupos sociais



que a compõem -, assim como as instituições por ela mantidas, é que impulsionam a criação de bibliotecas. Isso leva ao segundo parâmetro: a força propulsora de instalação de uma biblioteca parte de uma demanda que visa atender a uma dada carência social. O que, por fim, traz em seu bojo o terceiro parâmetro: essa urgência pode ser sintetizada em atender a uma necessidade de informação e conhecimento, de modo que a biblioteca cumpra seu papel de disseminação.

À vista disso, podemos dizer que a biblioteca possui algumas funções, como por exemplo: repositório, disseminação da informação, educação e *advocacy* social (REITH, 1984). A primeira e a segunda estão diretamente relacionadas: a biblioteca é um espaço de custódia documental, onde tipologias documentais diversas são armazenadas com a finalidade de serem consultadas pelos usuários - a biblioteca guarda ao mesmo tempo em que dá acesso. Concomitantemente, ela possui uma função educacional - e aqui acrescentamos a função cultural - em virtude da salvaguarda e disseminação; ela é o ambiente onde se aprende (os usuários têm acesso ao conhecimento ali disposto) e se apreende (eles também são introduzidos aos códigos culturais e tradições da sociedade em que vivem). Por fim, a biblioteca é uma instituição que promove a cidadania por meio da disseminação de informação. Cabe salientar, no entanto, que as funções da biblioteca estão sujeitas ao sistema de valores de uma dada sociedade (LANDHEER, 1957).

Não é a intenção aqui estender esse debate, mas propor observações importantes para que se compreenda que não se criam bibliotecas sem que haja um motivo. Antes, elas são constituídas a partir de um dado objetivo, que é determinado por uma sociedade ou grupo social. Tal objetivo, ou demanda, surge a partir do momento que a sociedade ou o grupo social toma consciência de si. Não é a biblioteca que cria a consciência de grupo, esta precede aquela, de modo que “a biblioteca é o resultado do crescimento de uma dose coletiva, que por sua vez a estimula” (LANDHEER, 1957, p. 212, tradução nossa).

É importante termos em mente que, em 1912, último ano do levantamento realizado pelo *Annuario*, uma biblioteca era entendida como “uma coleção de livros; casa e estantes, etc., em que os livros estão arrimados” (BASTOS, 1912, p. 209). Trazer essa definição de biblioteca da época de produção do *Annuario* é essencial para entendermos que essa era a visão que se tinha, naquele período, sobre esse ambiente - biblioteca como um espaço de custódia documental – e notarmos que, provavelmente, foi esse tipo de espaço o considerado como biblioteca no levantamento feito para o *Annuario*.

**Breve panorama sobre as bibliotecas brasileiras (1908-1912)**

Pelo que observamos no *Annuario*, e como comentado anteriormente, ora ele apresenta dados relativos às bibliotecas que responderam aos formulários enviados pela DGE ora ele mostra os dados colhidos pela própria instituição realizadora da estatística. Logo, ele apresenta dados estatísticos a respeito do Brasil, de um modo geral, e também cada um dos 20 estados<sup>20</sup> - Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba do Norte, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Sergipe - e do Distrito Federal. Nesta seção serão abordados brevemente os dados brasileiros referentes à quantidade de bibliotecas e o número de obras e volumes.

A seção do documento que trata dos dados sobre as bibliotecas brasileiras é aberta com a apresentação de dados colhidos em 1912 – a partir das bibliotecas que se dispuseram a contribuir com o levantamento. Assim, em termos gerais, o *Annuario* informa que o Brasil possui 385 bibliotecas, das quais 272 são particulares e 113 são públicas (BRASIL, 1927). Cabe lembrar que quando o documento cita públicas, ele quer dizer aquelas que são mantidas com recursos públicos; não necessariamente são bibliotecas públicas no sentido que conhecemos hoje – “biblioteca [de acervo] geral que serve à coletividade a título gratuito ou mediante cotização” (FARIA; PERICÃO, 2008, p. 104). Elas estão divididas, segundo a natureza de sua administração, em municipais, estaduais ou federais (BRASIL, 1927) e pertencem as mais diversas instituições governamentais - secretarias, tribunais, instituições de ensino e etc. Sob esta perspectiva, as bibliotecas particulares citadas pelo documento são aquelas mantidas com recursos de entidades privadas, e também estão vinculadas a diversos tipos de organizações.

Ao desmembrar esses dados por estado, percebemos que São Paulo é o estado com maior número de bibliotecas, 105 (81 públicas e 24 particulares), correspondendo a 27,13% do total brasileiro. Já o Amazonas é o estado com o menor número, somente 1 biblioteca, pública, correspondendo a 0,25% do total brasileiro.

Em relação a quantidade de obras e volumes, o *Annuario* apresenta, respectivamente, as quantidades de 596.644 e 1.552.561, informadas pelas bibliotecas em 1912. No que concerne a esses dados, é interessante perceber como o documento consegue distinguir essas duas noções e apresentar seus dados de forma separada, entendendo a obra como a unidade intelectual e os volumes como as divisões materiais nas quais essa obra se encontra – uma obra pode, por

---

<sup>20</sup> O território do Acre não aparece com dados sobre bibliotecas.

exemplo, estar dividida em 2, 3 ou mais volumes ou tomos. Nesse quesito, é o Distrito Federal o maior detentor de quantidade de obras (149.758) e volumes (675.503), seguido por São Paulo (129.984 e 255.691, respectivamente) e Rio Grande do Sul (61.125 e 142.213, respectivamente); Goiás, por sua vez, é o estado com menor número de obras (708) e volumes (1.459).

É válido notarmos que não há correlação entre o coeficiente populacional de um estado e o número de bibliotecas existentes em seu território. Por exemplo, Minas Gerais é o estado com a maior população (4.628.553 de habitantes) em 1912, mas nem por isso é aquele com maior número bibliotecas, figurando a terceira posição; o estado com a menor população é o Mato Grosso (191.145 habitantes), mas ainda assim não é aquele com o menor número de bibliotecas (BRASIL, 1916). Portanto, quanto maior ou menor era a população de um estado não significava maior ou menor quantidade de bibliotecas. Lógica semelhante se refere às obras e aos volumes de cada estado, onde o Distrito Federal é o território que possui maior número de obras e volumes, mas não é aquele com maior quantitativo populacional.

### **Bibliotecas no distrito federal a partir do *Anuario Estatístico do Brasil (1908-1912)***

É importante termos em vista que a instalação de bibliotecas em uma determinada sociedade está condicionada a fatores econômicos, à instrução/ao letramento da população, ao estímulo governamental, à urbanização e, claro, ao comércio livreiro bem-organizado (JOHNSON; HARRIS, 1976 *apud* GOMES, 1982). Esse pensamento evidencia “[...] a estreita relação que há entre biblioteca e o modo como se desenvolve a cultura de uma sociedade, ou seja, a relação entre biblioteca e a evolução sociocultural” (GOMES, 1982, p. 150).

De acordo com Jean Keys Gates (1968, p. 93, tradução nossa), “desde o início a biblioteca tem sido uma agência para a coleção, preservação, uso e transmissão dos registros informacionais e do conhecimento; [...]”. Assim, pensar na instalação de bibliotecas é termos em mente que elas são organizações essenciais à salvaguarda e disseminação da informação – seja ela governamental, educacional, cultural ou de outra natureza.

Também devemos considerar que ao refletir sobre bibliotecas e suas histórias, “[...] a biblioteca é uma agência social organizada para atender a certas necessidades de um grupo social ou da sociedade em geral” (GOMES, 1983, p. xiii). Deste modo, uma vez que “a formação sociocultural brasileira, vista como um todo, não compelia a sociedade a criar bibliotecas nem gerava informações em quantidade representativa, que necessitassem de ser

organizadas em forma de bibliotecas” (GOMES, 1983, p. 59), pode-se dizer que, em certa medida, são as instituições governamentais ou as associações privadas que tomaram para si esta responsabilidade – notamos isso inclusive na forma como os dados são apresentados pelo *Anuario*, onde há a segmentação entre bibliotecas públicas (mantidas com recursos do Estado) e bibliotecas particulares (amparadas por recursos de entidades privadas) (BRASIL, 1927).

Vale lembrar que não se criam bibliotecas sem livros, periódicos e outras documentações. Com a atividade editorial em território brasileiro tendo início em 1808, com a instituição da Imprensa Régia, “na entrada do século XX, já se podia comprar um bom livro no Rio de Janeiro. Algumas firmas francesas em expansão estabeleciam suas filiais entre as lojas elegantes da rua do ouvidor, e os primeiros livreiros-editores se aventuravam neste incerto negócio” (MOMENTOS..., 1996, p. 12). As principais livrarias/editoras da cidade, vale lembrar, eram a Garnier e a Laemmert (MOMENTOS..., 1996). Não é possível supor que as bibliotecas do Distrito Federal fossem abastecidas pelas livrarias daqui mesmo da cidade, mas é importante pensar nessa possibilidade, assim como refletir que havia uma nascente indústria editorial brasileira nesse período (MOMENTOS..., 1996).

Por outro lado, falar sobre bibliotecas é também ponderar sobre quem as acessa. Segundo os dados do censo realizado em 1906 na cidade, de uma população total de 811.443 habitantes, 421.072 sabiam ler (cerca de 51,89%). Desses, 260.941 (61,97%) eram homens e 160.131 (38,03%) eram mulheres (RIO DE JANEIRO, 1907). Se pensarmos em usuários potenciais das bibliotecas cariocas desse período, são esses mais de 420 mil habitantes a quem, teoricamente, as bibliotecas da cidade atendem. Contudo, sabemos que capacidade de ler e escrever não significa ter, de fato, acesso a livros ou quaisquer outros materiais de leitura (como jornais e revistas). Supomos, então, que apenas uma pequena parcela da população alfabetizada fosse usuária real das bibliotecas cariocas no início do século XX.

Salientamos ainda que “no final do século XIX, a cidade do Rio de Janeiro possuía um número significativo de livrarias e bibliotecas que supriam a população letrada” (BESSONE, 2014, p. 43). O *Anuario Estatístico do Brasil (1908-1912)* vai justamente mostrar em dados estatísticos quais e quantas eram as bibliotecas existentes no momento em que o levantamento foi realizado pela DGE, bem como quantas obras e volumes se encontravam em seus acervos, dentre outros aspectos que trataremos adiante.

Ao longo dos anos da pesquisa feita pela DGE houve variação, mesmo que pequena, na quantidade de bibliotecas na capital federal: eram 56 em 1907, 59 em 1908, 61 em 1909, 60 em

1910, 60 também em 1911 e 63 em 1912, último ano do levantamento feito pelo *Annuario* (BRASIL, 1927).

A respeito da categorização tipológica mais abrangente proposta pelo *Annuario*, bibliotecas públicas e particulares, podemos considerar o seguinte: não há bibliotecas estaduais no Distrito Federal nesse momento – por ser um território com administração própria -, mas as bibliotecas municipais são 2, enquanto as federais são 25. Já as particulares, um total de 32, ainda que não tendo subdivisão, notamos que elas pertenciam a/eram instituições culturais, de ensino, profissionais, religiosas, de saúde, dentre outras (BRASIL, 1927)<sup>21</sup>.

Além disso, propondo uma outra forma de categorização, o *Annuario* contabiliza 2 bibliotecas públicas (1 federal e 1 municipal)<sup>22</sup>, 17 de repartições públicas (16 federais e 1 municipal), 17 de estabelecimentos de ensino (9 federais e 8 particulares) e 27 de corporações (5 de associações religiosas, 12 de associações literárias, científicas e instrutivas, 2 de clubes e sociedades recreativas e 8 de outras corporações) (BRASIL, 1927). Essa segmentação é mais uma maneira do *Annuario* tipologizar as bibliotecas, ainda que de forma pouco específica – nas bibliotecas de instituições de ensino, por exemplo, constam as universitárias e as escolares, hoje entendidas como tipologias diferentes de bibliotecas, uma vez que seu acervo e seus usuários se diferem.

Uma outra divisão proposta pelo *Annuario* (BRASIL, 1927) concerne às bibliotecas que ele denomina como Gerais e as Especiais. Às primeiras, pelo que o nome sugere, correspondem aquelas com acervo mais abrangente em termos de assunto (*acervos gerais*); elas são 37 ao todo. As segundas são aquelas que hoje denominamos como especializadas, seu acervo costuma tratar de uma área específica do conhecimento; essas, no Distrito Federal, distribuem-se entre: Pedagogia e Ensino (3), Engenharia (3), Náutica (2), Botânica e Agronomia (1), Medicina e Farmácia (2), Legislação e Direito (5), Estatística (1), Geografia e História (1), História e Administração (1), Comércio e Indústria (2), Belas Artes (2), Religião (3) – não há bibliotecas de História Natural e Etnografia (BRASIL, 1927); essas bibliotecas especiais são 26 ao todo, em 1912.

Quanto à década de fundação das bibliotecas, podemos observar a tabela abaixo:

---

<sup>21</sup> Das 63 bibliotecas contabilizadas em 1912, somente 59 delas foram classificadas pelo *Annuario* segundo a natureza de sua administração (municipal, estadual, federal ou particular).

<sup>22</sup> Apesar de não explicitar, é provável que se tratem de bibliotecas públicas no sentido proposto por Faria e Pericão (2008) anteriormente, dada a forma como aparecem diferenciadas das outras bibliotecas “públicas”.

Tabela 1 - Bibliotecas de acordo com a década de fundação (bibliotecas informantes em 1908)

<b>Décadas de fundação</b>	<b>Quantidade de Bibliotecas</b>
Antes de 1800	2
1800	2
1810	2
1820	2
1830	3
1840	2
1850	3
1860	2
1870	3
1880	6
1890	8
1900	19
1911	-
1912	3
Ano não verificado	2
<b>Total:</b>	<b>59</b>

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de *Anuario...* (BRASIL, 1927)

As duas bibliotecas fundadas antes de 1800 são monásticas e foram instituídas ainda no século XVI e são, portanto, as mais antigas do Rio de Janeiro: a biblioteca do Convento do Carmo (1545) e a do Mosteiro de São Bento (1590). Já as mais recentes, pelo levantamento do *Anuario*, são a Biblioteca da “República”, a do Primeiro Batalhão de Infantaria da Brigada Policial e a do Segundo Batalhão de Infantaria da Brigada Policial, todas criadas no ano de 1912 (BRASIL, 1927).

A partir do ano de fundação dessas bibliotecas, observamos também que 6 delas foram criadas ainda no Brasil Colônia, 21 foram durante o Império e 30 já nas primeiras décadas republicanas – outras 2 não se conseguiu verificar o ano de fundação (a da Fábrica de Cartuchos e Artefatos de Guerra e a do Supremo Tribunal Militar) (BRASIL, 1927). Portanto, em período de tempo menor, a República instalou mais bibliotecas na cidade do Rio de Janeiro que todo o Império.

Sobre seu funcionamento, em 1912, podemos elencar aquelas que abrem: inclusive nos domingos (8), exclusive nos domingos (3); nos dias úteis e nos santificados (1); nos dias úteis (43); nos domingos, santificados e feriados (1); três vezes por semana (1), duas vezes (1), uma vez (1); não declararam seu funcionamento (4). Ainda pensando sobre essa questão, 16 informaram que funcionam de dia e à noite, 39 somente de dia, 4 somente à noite, e em 4 delas não foi possível apurar o funcionamento (BRASIL, 1927). Em relação à iluminação daquelas

que funcionam à noite, o *Anuario* relata que 3 delas são iluminadas à eletricidade e gás carbônico, 8 à eletricidade, 10 a gás carbônico, e 3 delas não informaram a esse respeito (BRASIL, 1927).

No que dizia respeito ao quantitativo de obras o Distrito Federal saía na frente: em 1912, segundo os dados informados pelas bibliotecas participantes, a capital federal contava com 149.758 obras (43,5% do total nacional); esse número foi alavancado para 479.937 obras (43,3% do total brasileiro de 1.108.273), segundo dados coletados pela própria DGE. Em relação à quantidade de obras, a evolução do Distrito Federal foi a seguinte segundo as bibliotecas informantes:

**Tabela 2 - Quantitativo de Obras segundo as bibliotecas informantes**

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de Obras</b>	<b>Bibliotecas Informantes</b>
1907	88.780	29
1908	137.149	23
1909	162.071	22
1910	166.168	19
1911	197.042	17
1912	149.758	28

**Fonte: Elaborado pelo Autor a partir de Anuario... (BRASIL, 1927)**

Na verdade, o acervo das 63 bibliotecas instaladas no DF em 1912 era bastante superior ao que consta informado pelas 28 bibliotecas desse ano. Segundo as estatísticas do *Anuario* (BRASIL, 1927), esse acervo foi de:

**Tabela 3 - Quantitativo de Obras aferido pela DGE**

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de Obras</b>	<b>Quantidade de Bibliotecas</b>
1907	432.722	56
1908	440.491	59
1909	447.832	61
1910	461.249	60
1911	470.311	60
1912	479.937	63

**Fonte: Elaborado pelo Autor a partir de Anuario... (BRASIL, 1927)**

Ainda assim, ele informa que em 1908 não entrou na contagem o acervo da biblioteca da Associação de Imprensa, e entre 1909 e 1912 não foram contabilizados os acervos dessa mesma biblioteca e também da biblioteca do Serviço de Informações e Divulgação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Logo, podemos supor que o total de obras

fosse um pouco maior do que o que consta no documento. Vale lembrar também, que a maioria dessas bibliotecas possuía um acervo de até 1.000 obras (BRASIL, 1927).

Também em relação ao quantitativo de volumes o Distrito Federal tomava a dianteira: em 1912, segundo as bibliotecas informantes, ele contava com 675.503 volumes (25,1% do total nacional); esse número é elevado para 776.237 volumes (42,67% do total brasileiro de 1.818.958), segundo dados apurados pela DGE. Desse modo, sobre quantidade de volumes nos acervos das bibliotecas do Distrito Federal, visualizamos o seguinte de acordo com as bibliotecas informantes:

**Tabela 4 - Quantitativo de Volumes segundo as bibliotecas informantes**

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de Volumes</b>	<b>Bibliotecas Informantes</b>
1907	598.853	41
1908	212.741	23
1909	264.654	22
1910	274.461	22
1911	319.092	21
1912	675.503	33

**Fonte:** Elaborado pelo Autor a partir de *Anuario...* (BRASIL, 1927)

Contudo, segundo o levantamento do *Anuario* (BRASIL, 1927) consta:

**Tabela 5 - Quantitativo de Volumes aferido pela DGE**

<b>Ano</b>	<b>Quantidade de Volumes</b>	<b>Quantidade de Bibliotecas</b>
1907	711.479	56
1908	716.363	59
1909	732.681	61
1910	749.751	60
1911	762.311	60
1912	776.237	63

**Fonte:** Elaborado pelo Autor a partir de *Anuario...* (BRASIL, 1927)

Seguindo as mesmas observações relacionadas à contagem de obras, as mesmas bibliotecas, nos mesmos períodos, não participaram da contagem de volumes, de forma que podemos estipular que também a quantidade de volumes fosse um pouco maior àquela relatada pelo documento. Também de modo semelhante à quantidade de obras, a maioria das bibliotecas possui até 1.000 volumes em seus acervos (BRASIL, 1927).

Outras informações retiradas do *Anuario* podem ser pensadas sobre idiomas e assuntos. Além do português, havia obras também em francês (essa língua sendo aquela com a maior



presença, em 1912, após o português), espanhol, italiano, inglês, alemão, latim e grego. Em relação aos assuntos, as obras erram classificadas em: matemática pura e aplicada; ciências físicas e naturais; ciências sociais, políticas e morais; ficção (em verso e em prosa); belas artes; história e geografia; comércio, indústria e artes úteis; outros assuntos (BRASIL, 1927).

Com os dados apresentados pelo *Anuario*, é possível concordarmos com Gates (1968) quando a autora comenta que ao longo da história das bibliotecas, algumas necessidades impulsionaram o estabelecimento de tais instituições, e podem ser consideradas básicas, universais e contínuas: a de preservar documentos governamentais, a de dar suporte à instrução religiosa e moral, a de promover a educação formal e a de providenciar e facilitar acesso a materiais acadêmicos.

Quando tomamos a cidade do Rio de Janeiro como exemplo para pensar sobre as bibliotecas existentes em seu território em meados do período primeiro republicano, podemos observar as necessidades elencadas por Gates (1968) através das tipologias de bibliotecas presentes em solo carioca: há bibliotecas dos órgãos governamentais, como a do Arquivo Público Nacional; bibliotecas religiosas, como as do Convento do Carmo e a do Mosteiro de São Bento; há bibliotecas escolares como a do Colégio Pedro II; assim como bibliotecas especializadas, como a do Jardim Botânico; universitárias, como a da Faculdade Livre de Direito; além de biblioteca pública, como a Biblioteca Municipal, dentre outras categorias.

O *Anuario* mostra, então, que na capital federal existia um número considerável de bibliotecas, que elas eram de diversos tipos e sua quantidade aumentou ao longo do tempo (juntamente com seus acervos).

### **Considerações finais**

Parte dos dados levantados pelo *Anuario Estatístico do Brasil (1908-1912)* apresenta a situação das bibliotecas brasileiras, oferecendo um panorama do que havia disponível entre os anos de 1907 e 1912<sup>23</sup> em relação à quantidade de bibliotecas em território nacional e ao quantitativo de seu acervo. Ele também apresenta outros dados como idioma e assuntos das obras, seus horários de funcionamento e como elas eram iluminadas. Por uma questão de escopo deste trabalho, optamos por tratar mais minuciosamente essas últimas questões apenas sobre o Distrito Federal.

---

<sup>23</sup> Muito embora o *Anuario* se proponha a tratar dos anos entre 1908 e 1912, como vimos, em alguns casos ele apura também o ano de 1907.

A importância desse documento produzido nas primeiras décadas da República brasileira se dá, justamente, por não haver antecedentes a este tipo de levantamento até 1907, ano inicial da coleta de dados do *Annuario*; até onde se tem notícia, é a primeira vez que são colhidos dados sobre bibliotecas no Brasil. Ainda que nem todas as bibliotecas tenham participado ativamente, respondendo com completude aos formulários enviados pela DGE, ainda assim esse documento nos traz um cenário muito interessante para pensarmos a situação das bibliotecas brasileiras naquele momento. É a partir da perspectiva apresentada que podemos ponderar sobre história das bibliotecas no Brasil e, em se tratando deste trabalho, no Distrito Federal.

Em um momento no qual boa parte da população distrital não sabia ler ou escrever, e, provavelmente, uma porcentagem dos que sabiam não tinham acesso a essas bibliotecas, podemos conjecturar que as bibliotecas distritais serviam a uma pequena parcela da população letrada.

Por outro lado, notamos como pode ter sido importante para a nascente República brasileira a apresentação das estatísticas nacionais e, talvez, sobretudo, do Distrito Federal. Isto é, a República pode ter utilizado a estatística como fator de legitimação do novo regime de modo que pudesse mostrar, por meio dela, um progresso calcado na melhoria material. Neste sentido a melhoria significa o aumento do número de bibliotecas e de seus acervos (quantidade de obras e volumes), ainda que parte expressiva dessas bibliotecas fosse particular e não vinculadas ao Estado.

Em suma, as considerações a que chegamos a respeito do que foi tratado ao longo deste trabalho foram que a quantidade de bibliotecas dobrou entre o Império e os primeiros anos da República; conseqüentemente, também aumentou a quantidade de obras e volumes existentes nos acervos dessas bibliotecas. Além disso, observamos que uma parcela das bibliotecas funcionava em dias não-úteis e também durante a noite. Em certa medida, isso denota uma intenção de tentar abarcar mais usuários – conjecturamos que, talvez, essas bibliotecas tivessem consciência que um horário de funcionamento circunscrito aos dias úteis e ao período do dia fosse muito restrito e atendia a poucos usuários.

Ademais, salienta-se que pensar em estatísticas de bibliotecas é também pensar na História das Bibliotecas, uma vez que esta qualidade de informação apresenta o desenvolvimento desses espaços ao longo de um período e pode auxiliar no entendimento sobre a relação entre as bibliotecas e a sociedade na qual se inserem. No caso que trabalhamos aqui,

nos mostra como as bibliotecas do Distrito Federal entre 1907 e 1912 prosperaram, seja em quantidade dessas instituições, ou mesmo em relação aos seus acervos (obras e volumes).

### Referências documentais

BRASIL. Ministério da Agricultura, Industria e Commercio. Directoria Geral de Estatistica. Anuario estatistico do Brazil: 1º Anno (1908-1912): volume I: Territorio e População. Rio de Janeiro: Typographia da Estatistica, 1916. Disponível em: <https://bibliotecadigital.seade.gov.br/view/singlepage/index.php?pubcod=10023000&parte=1>. Acesso em 10 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Industria e Commercio. Directoria Geral de Estatistica. Anuario estatistico do Brazil: 1º Anno (1908-1912): volume III: Cultos, Assitência, Repressão e Instrução. Rio de Janeiro: Typographia da Estatistica, 1927. Disponível em: <https://bibliotecadigital.seade.gov.br/view/singlepage/index.php?pubcod=10023002&parte=1>. Acesso em 10 nov. 2022.

RIO DE JANEIRO (Districto Federal). Diretoria Geral de Polícia Administrativa, Arquivo e Estatística. Recenseamento do Rio de Janeiro (Districto Federal) realizado em 20 de setembro de 1906. Rio de Janeiro, Officina da Estatística, 1907.

### Referências bibliográficas

AZEVEDO, André Nunes. A capitalidade do Rio de Janeiro. Um exercício de reflexão histórica. *In*: AZEVEDO, André Nunes. Rio de Janeiro: capital e capitalidade. Rio de Janeiro: UERJ/SR-3/Depext, 2002.

BARRA, Sérgio. Entre a Corte e a cidade: o Rio de Janeiro no tempo do Rei (1808-1821). 2006. Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura) - Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: [https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9555/9555\\_1.PDF](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9555/9555_1.PDF). Acesso em: 01 set. 2022.

BASTOS, José Timóteo da Silva. Diccionario etymologico,prosodico e orthographico da lingua portugueza. Lisboa: Livraria Editora, 1912.

BESSONE, Tania Maria. Palácios de destinos cruzados: bibliotecas, homens e livros no Rio de Janeiro, 1870-1920. 2.ed. São Paulo, EdUSP: 2014.

CAMARGO, Alexandre de Paiva Rio. Dimensões da nação: uma análise do discurso estatístico da Diretoria Geral de Estatística (1872-1930). *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 30, n. 87, p. 79-95, fev. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/QSQ3tFL3NDNBBWqJCTHBzDk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 08 jan. 2023.

CAMARGO, Alexandre de Paiva Rio. O censo de 1872 e a utopia estatística do Brasil Imperial. *Revista História UNISINOS*, São Leopoldo - RS, v. 22, n. 3, p. 414-428, set./out. 2018. Disponível em:

<https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/htu.2018.223.07/60746535>. Acesso em: 07 jan. 2023.

DIRETORIA Geral de Estatística (1889-1930). *In*: Dicionário da Administração Pública Brasileira da Primeira República. [Rio de Janeiro]: Arquivo Nacional, 2021. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/896-diretoria-geral-de-estatistica>. Acesso em 10 jan. 2023.

EGAN, Margaret. The library and social structure. *In*: GERARD, David (ed.). *Libraries in society*. London: Clive Bingley, 1978.

FARIA, Maria Isabel; PERICÃO, Maria da Graça. Dicionário do livro: da escrita ao livro eletrônico. São Paulo: EdUSP, 2008.

GATES, Jean Keys. The library in society. *In*: GATES, Jean Keys. *Introduction to librarianship*. New York: McGraw-Hill, 1968.

GOMES, Sônia de Conti. Criação e desenvolvimento de bibliotecas e variáveis sócio-culturais. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, Belo Horizonte, v. 11., n. 2, p. 146-157, set. 1982. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/reb/article/view/36421>. Acesso em: 05 nov. 2022.

GOMES, Sônia de Conti. *Bibliotecas e sociedade na primeira república brasileira: fatores sócio-culturais que atuaram na criação e instalação de bibliotecas de 1890 a 1930*. São Paulo: Pioneira, 1983.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Guia do senso: apresentação. [S.l.], [20--]. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/materiais/guia-do-censo/apresentacao.html>. Acesso em 10 jan. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Guia do senso: conceituação. [S.l.], [20--]. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/materiais/guia-do-censo/conceituacao.html>. Acesso em 10 jan. 2023.

LANDHEER, Bartholomew. *Social Functions of Libraries*. New York: Scarecrow Press, 1957.

MILANESI, Luís. *Biblioteca*. 3.ed. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2013.

MOMENTOS DO LIVRO NO BRASIL. São Paulo: Ática, 1996.

MULLER, Susana Pinheiro Machado. Bibliotecas e sociedade: a evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p.7-54, mar. 1984. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/reb/article/view/36462>. Acesso em 8 nov. 2022.

REITH, David. The library as a social agency. *In*: ROGERS, A. Robert.; MCCHESENEY, Kathryn. *The library in Society*. Littleton, CO: Libraries unlimited, Inc., 1984.

SENRA, Nelson. Informação estatística: forma de saber, fonte de poder. *In*: SENRA NELSON. História das estatísticas brasileiras: Vol 1: Estatísticas desejadas (c. 1822-1889). Rio de Janeiro: IBGE, 2006a.

SENRA, Nelson. Deficiência de informação: a federação embaralha a atividade estatística. *In*: SENRA NELSON. História das estatísticas brasileiras: Vol 2: Estatísticas legalizadas (c. 1889-1936). Rio de Janeiro: IBGE, 2006b.

SOUTO, Raquel Dezidério. O Anuario estatístico do Brasil e as informações sobre saúde e educação. *Estatística e Sociedade*, Porto Alegre, n. 2, p. 157-174, nov. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/estatisticaesociedade/article/view/32041>. Acesso em 07 jan. 2023.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. Anuário Estatístico do Brasil. Ribeirão Preto, [20--]. Disponível em: <https://www.fearp.usp.br/institucional/docentes/economia/307-cinfo/bases/bases-dados/1478-anuario-estatistico-do-brasil.html>. Acesso em 10 jan. 2023.

## A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA

*Larice Lima de Oliveira<sup>24</sup>*

**RESUMO:** O presente estudo visa compreender a contribuição da ludicidade no processo de alfabetização e letramento. Para tanto, possui o objetivo de analisar como as atividades pedagógicas baseadas no lúdico podem possibilitar um melhor desempenho dos alunos para a aquisição da leitura e da escrita. Realiza-se, então, uma pesquisa bibliográfica por meio da consulta das mídias sociais trazendo contribuições teóricas de autores, como: Soares (2020), Miranda (2016), Alexandre (2019), Marques (2019) e da Base Nacional Comum Curricular (2017). Concluindo-se que, é necessário o professor continuar adotando estratégias pedagógicas lúdicas no processo de alfabetização e letramento no Ensino Fundamental, de acordo com as especificidades da turma, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, motivacional, criativo e psicomotor dos estudantes.

**Palavras-chave:** Ludicidade. Alfabetização. Leitura. Escrita. Educação Infantil.

## LUDICITY IN THE LITERACY AND LITERACY PROCESS: CONSTRUCTION OF READING AND WRITING

**ABSTRACT:** This study understands the contribution of playfulness in the literacy and literacy process. For that, it has the objective of analyzing the pedagogical activities based on the ludic, enabling a better performance of the students for the acquisition of reading and writing. A bibliographic research is then carried out through the consultation of social media, bringing theoretical contributions from authors and the Base Nacional Comum Curricular (2017). In conclusion, the teacher must continue adopting playful pedagogical strategies in the literacy process in Elementary School, according to the specifics of the class, contributing to the cognitive, social, affective, motivational, creative and psychomotor development of students.

**Keywords:** Playfulness. Literacy. Reading. Writing. Childhood education.

### Introdução

Este estudo apresenta o processo de alfabetização e letramento que inicia sistematicamente nas instituições educacionais logo após a Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental que vai do 1º ao 3º ano. Considerando que é uma fase fundamental na vida escolar do sujeito, em que o mesmo passa a compreender os códigos envolvendo o

---

<sup>24</sup> Graduanda em Pedagogia pela Universidade Veiga de Almeida (UVA). E-mail: [lariicelima@gmail.com](mailto:lariicelima@gmail.com)

letramento, possibilitando fazer o uso da leitura, da escrita e da matemática em suas práticas sociais dentro e fora do espaço escolar.

A meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta como objetivo que todas as crianças devem estar plenamente alfabetizadas até ao final do 3º ano (BRASIL, 2015). Porém, é possível observar que a aprendizagem permanece falha de acordo com a Política Nacional de Alfabetização nos dados da Avaliação Nacional da Alfabetização, divulgados em 2016, apresentando que 54,73% dos estudantes concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental obtêm um desempenho insuficiente em proficiência na leitura e 33,95% na escrita (BRASIL, 2019).

Em algumas escolas, quando os alunos saem da Educação Infantil e ingressam nos primeiros anos do Ensino Fundamental, perdem a oportunidade de desenvolver a aprendizagem através de atividades lúdicas durante o processo educacional. É comum nas instituições tradicionais, aulas monótonas e descontextualizadas, causando desinteresse por parte dos estudantes. Devido ao desinteresse, muitos alunos chegam ao final do 3º ano sem estarem plenamente alfabetizados, acumulando certas dificuldades que poderão dificultar aprendizagens mais complexas. A origem deste problema, em muitos casos, está relacionada com as instituições educacionais que estão preocupadas em trabalhar os conteúdos previstos nos livros didáticos para o ano letivo, sem levar em consideração as necessidades dos sujeitos pertencentes ao processo educativo.

Os elementos até aqui considerados permitem supor que é preciso à escola valorizar a aprendizagem significativa focando na formação da criança, oferecendo ao educador condições de trabalhar as potencialidades dos alunos. Cabe ao professor, então, propiciar os recursos lúdicos durante a construção pedagógica como facilitador da aprendizagem na alfabetização para que a criança possa aprender de forma significativa, contextualizada e prazerosa.

A teoria e a prática mostram que o interesse e prazer em aprender são fundamentais para que a aprendizagem se torne realmente efetiva. Nesse sentido, cabe aqui questionar, qual a função da ludicidade para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita?

Partindo desse questionamento, este estudo tem a finalidade de verificar a contribuição da ludicidade na alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental com o objetivo de analisar como atividades fundamentadas no processo lúdico poderão possibilitar um melhor desempenho dos alunos na aquisição da leitura e escrita. É preciso destacar que um assunto desta natureza se justifica pela importância das atividades lúdicas para atribuir novos significados à prática educativa a fim de enriquecer as habilidades e competências necessárias

nesta fase da escolarização, contribuindo de forma positiva para o estudo e atuação dos pedagogos alfabetizadores.

Neste estudo, que possui uma abordagem qualitativa, foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre temáticas envolvendo o processo de alfabetização e letramento e a adoção de estratégias lúdicas para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, afetivas, sociais, necessárias à aprendizagem. Neste sentido pesquisou-se também sobre a obra da musicoterapeuta e professora Beatriz Martini Bedrana fim de gerar informações sobre a forma pela qual a ludicidade pode contribuir e estar presente no processo de alfabetização e letramento nas escolas.

Por fim, cabe enfatizar que tal temática vem sendo amplamente estudada na área da educação por autores, como Magda Soares (2020) que aborda a alfabetização e o letramento; Miranda (2016) relatando sobre o jogo e a brincadeira como recursos na prática pedagógica; Beatriz Oliveira Alexandre (2019) que traz contribuições teóricas sobre a importância da ludicidade no processo de alfabetização; Maria Alice da Conceição Marques (2019) que relata sobre o lúdico como recurso metodológico para o processo de aprendizagem, e a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (2017), que orienta as ações pedagógicas e apresenta as habilidades e competências essenciais ao processo de ensino e aprendizagem em todo território nacional.

### **A alfabetização e o letramento**

A instituição escolar é um ambiente de ensino e aprendizagem construído por meio da relação professor-aluno, e aprender a ler e a escrever é um trajeto essencial para que os estudantes se constituam como cidadãos, ultrapassando as barreiras e transformando a sua realidade (HEIN, 2016). Nesse sentido, a alfabetização é um processo que vai muito além de aprender a codificar e decodificar os códigos linguísticos, sendo considerada uma etapa essencial para a construção do sujeito enquanto um ser pensante e atuante na sociedade em que vive, por isso o letramento possui um papel de suma importância baseado na experiência de vida como também no cotidiano do estudante.

Considerando o que foi dito, é preciso inicialmente compreender os dois termos apresentados anteriormente: alfabetização e letramento. A alfabetização refere-se ao conjunto de técnicas para a prática da leitura e da escrita tal como as motoras, os modos de escrever e de ler, a organização espacial do texto (SOARES, 2020). Já o letramento é entendido como capacidades relacionadas à inserção da leitura e escrita nas práticas sociais (SOARES, 2017),



aprendendo a utilizar as competências de ler ou escrever a fim de lidar com diversas situações cotidianas. Desta maneira, Soares (2020) também acrescenta dizendo que:

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização- a aquisição da tecnologia da escrita- não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2020, p. 27).

Então nas duas definições, é possível observar os dois conceitos apesar de serem diferentes são indissociáveis, devendo ser trabalhados de forma interligada para que a leitura e a escrita dentro e fora do espaço escolar tenha a função de inserir os indivíduos na cultura letrada da sociedade ao qual pertence (HEIN, 2016), pois a alfabetização deve ser contextualizada de acordo com as práticas sociais da leitura e da escrita, ou seja, por meio do letramento (SOARES, 2017). Então, para alfabetizar letrando o docente deve propiciar atividades que tragam as vivências do aluno juntamente com suas bagagens e os seus conhecimentos (ALEXANDRE, 2019) adquiridos fora do ambiente educacional.

Essa fase começa nos anos iniciais do Ensino Fundamental aos seis anos de idade, percorrendo do 1º ao 3º ano, conforme a Lei nº 13.005/14 do Plano Nacional de Educação determina o caminho para a alfabetização plena (BRASIL, 2014). A Base Nacional Comum Curricular relata que os dois primeiros anos do Ensino Fundamental devem focar na alfabetização para que os discentes se apropriem do sistema da escrita alfabética interligando com as outras habilidades de leitura e de escrita como também ao envolvimento nas diferentes práticas de letramento (BRASIL, 2017), tornando esse momento escolar significativo para eles.

É importante salientar que os professores atuantes do ensino fundamental nos anos iniciais devem desenvolver práticas de linguagem para dar prosseguimento ao desenvolvimento que foi iniciado na Educação Infantil, pois as habilidades desenvolvidas na etapa anterior obtêm aprofundamento na alfabetização e a criança ao ingressar deve levar em conta a transição entre essas etapas para um melhor aproveitamento. Por esse motivo, são destacados os quatro eixos da alfabetização e suas práticas que devem ser trabalhadas apresentadas pelo documento da Base Nacional Comum Curricular: 1) leitura e escuta, que são as práticas de linguagem que ocorrem entre o leitor com os variados tipos de textos (orais, escritos e multissemióticos) por meio do letramento; 2) produção de textos, onde entende as práticas de linguagens com relação

à autoria (coletiva ou individual) dos diferentes gêneros textuais; 3) oralidade, passando a conhecer a língua oral por meio da fala e da escuta; 4) análise linguística e semiótica, sendo as metas cognitivas e avaliações durante a construção da sistematização da alfabetização (BRASIL, 2017).

Levando em consideração os eixos que cercam o trabalho da alfabetização, é possível perceber que o processo possui habilidades essenciais para que o indivíduo possa realizar a sua leitura de mundo, desenvolvendo competências importantes para a vida em sociedade e na vida escolar como um todo. A BNCC define a competência como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p.8).

Destacam-se oito capacidades que fazem parte da alfabetização: 1) entender as divergências entre a escrita e as outras formas gráficas; 2) dominar as letras maiúsculas, minúsculas, cursivas e script (convenções gráficas); 3) aprender o alfabeto; 4) assimilar a natureza alfabética do sistema de escrita; 5) relacionar grafemas e fonemas; 6) decodificar palavras e textos escritos; 7) reconhecer globalmente as palavras realizando a leitura; 8) ampliar o olhar para partes maiores de texto, desenvolvendo fluência e rapidez no momento da leitura (BRASIL, 2017).

Pode-se complementar dizendo que o ensino fundamental nos anos iniciais necessita valorizar as atividades lúdicas para a aprendizagem, apontando para que tenha a articulação com as vivências da Educação Infantil que é a etapa anterior na vida escolar dos estudantes. Desse modo, oportuniza novas formas de relação com o mundo em que vive, com novas possibilidades de leitura e formulação de hipóteses, de testes, de elaboração, de conclusões etc. É um processo ativo para a construção de conhecimentos nessa fase tão importante quanto à etapa anterior (BRASIL, 2017) porque é nela, como foi visto, que a criança também desenvolve certas habilidades e competências que são levadas ao longo do seu processo de escolarização como socialmente, aprendendo a lidar com situações que aparecem no caminho.

O problema encontrado na maioria das instituições de ensino é que essa exigência elaborada pela Base Nacional Comum Curricular a respeito da ludicidade não é de fato praticada no processo de alfabetização e letramento. As práticas pedagógicas no ensino fundamental passam a ser totalmente tradicionais, em que o objetivo do professor de acordo com Tavares e Pereira (2019) é somente transmitir os conteúdos programados e sistematizados

previstos no currículo de forma mecânica a fim de prepará-los para as avaliações exigidas, deixando o lúdico de lado (TAVARES; PEREIRA, 2019).

Por essa razão, existe um percentual grande de alunos que chegam ao final do processo de alfabetização sem estarem plenamente alfabetizados, possuindo dificuldades com relação às competências necessárias para a aquisição da escrita e da leitura, e assim confirma os dados apresentados pela Avaliação Nacional de Alfabetização em 2016, em que 54,73% dos alunos obtêm um desempenho insuficiente em proficiência de leitura e 33,95% de escrita. Portanto, Ferreira (2012) diz ser necessário o educador propor atividades lúdicas para o desenvolvimento das competências e para conhecer o interesse e as necessidades dos estudantes.

No processo de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, é essencial utilizar novas metodologias e recursos que englobam os conteúdos para aulas prazerosas e significativas (OLIVEIRA e SILVA, 2014), propiciando atividades que favoreçam o contato físico, a individualidade, a coletividade e a brincadeira. Deste modo, o brincar é inserido no Ensino Fundamental com o objetivo de melhorar a aprendizagem, porque com a participação dos estudantes durante as aulas a criança passaria a ver a escola como um espaço de conhecimentos significativos, ampliando suas habilidades adquiridas. (FERREIRA, 2012).

Em sintonia com a importância da valorização lúdica nas atividades pedagógicas, será enfatizada a contribuição do lúdico como forma de garantir o desenvolvimento dos estudantes nesta fase de alfabetização. Logo, qual será a relação do lúdico para um melhor desempenho dos alunos na aquisição da leitura e escrita?

### **A ludicidade no processo de alfabetização e letramento**

A ludicidade se refere a tudo que é relacionado a uma diversão ou recreação, podendo ser definida como as ações do brincar que são organizadas em três eixos: o jogo, que pressupõe regras; o brinquedo, objeto manipulável e a brincadeira, o ato de brincar com o brinquedo ou com o jogo (MIRANDA, 2016). Ela permanece na vida da criança desde o seu nascimento e é na sua prática que a criança demonstra os seus diferentes modos de interagir e agir com o meio ao qual pertence, aprendendo a se socializar e a se desenvolver integralmente em seus aspectos físico e cognitivo, descobrindo sua capacidade de criação e imaginação, sendo também uma forma de trazer a realidade dos estudantes para o espaço escolar (MOREIRA, 2018).

O lúdico pode ser utilizado como estratégia de ensino e aprendizagem dentro de uma metodologia ativa com o intuito de gerar a construção do conhecimento (ALEXANDRE, 2019), É um mecanismo fundamental para o processo de desenvolvimento do indivíduo em seus

pontos físico, cognitivo, social, imaginário e criativo. De fato, precisa fazer parte do cotidiano escolar (FERREIRA, 2018), de forma que a construção da aprendizagem se torne realmente um momento significativo e prazeroso. E, além disso, é indispensável destacar que quando a escola envolve jogos e brincadeiras nas práticas pedagógicas da instituição de ensino, o estudante sente mais interesse no conteúdo em que está sendo abordado em sala de aula e ao mesmo tempo está brincando, se divertindo, aprendendo, conhecendo e descobrindo novos âmbitos. Assim, o educador criará novas possibilidades de aprender priorizando o efetivo desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos (ALEXANDRE, 2019).

Nesse sentido, é importante ressaltar o quanto os professores precisam ter a consciência da responsabilidade no desenvolvimento integral dos educandos, propiciando momentos em que a brincadeira esteja inserida em seu planejamento e na sua prática escolar como um recurso ligado ao processo de ensino e aprendizagem (LIMA, 2018), para que dessa maneira os alunos possam se desenvolver globalmente, adquirindo as habilidades e competências necessárias para a construção plena e satisfatória do indivíduo que está em constante formação.

O jogo e a brincadeira são instrumentos facilitadores e essenciais para a compreensão dos conteúdos escolares, pois ao jogar as crianças trabalham diversas dimensões, como a área: 1) cognitiva, por meio do exercício da conscientização, da resolução de problemas, da elaboração do pensamento lógico, da linguagem, da percepção, dos processos criativos; 2) social, com a integração grupal do indivíduo possibilitando a construção da identidade individual e coletiva; 3) afetiva, por meio da expressão de ideias e sentimentos; 4) motivacional, promovendo envolvimento e entusiasmo com as atividades propostas pelo educador; 5) criativa, trabalhando o exercício do potencial criativo dos participantes; 6) psicomotora, no exercício do desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, auxiliando os sujeitos a terem consciência do seu próprio corpo e a se expressar através dele no tempo e no espaço (MIRANDA, 2016).

Além disso, Modesto e Rubio (2014) acham importante destacar que os jogos e brincadeiras que as crianças participam e inventam, enriquecem também as funções perceptivas (visuais, auditivas, sinestésicas) e operativas (memória, imaginação, lateralidade, representação) que quando combinados conjuntamente com a estimulação da coordenação, definem alguns aspectos relevantes, oportunizando condições fundamentais para o domínio da leitura e da escrita. Desta maneira, Marques (2019) contribui reforçando que:

[...] o jogo e a brincadeira ganham maior seriedade na vida do aluno, havendo necessidade de maior estimulação de seus movimentos finos, tais como rabiscar, pegar, pintar, modelar, desenhar, amassar dentre outros, que serão necessários para a incorporação do processo de alfabetização. Os jogos que os

alunos inventam ou participam se constituirão em estímulos para favorecer suas habilidades psicomotoras e seus esquemas perceptivos, dando maiores condições para a leitura e a escrita (MARQUES, 2019, p.19).

Logo, os jogos e as brincadeiras devem ser utilizados no ensino fundamental como meios facilitadores da alfabetização, criando um ambiente motivador para que as crianças possam desenvolver suas habilidades e competências em seu processo construtivo de leitura e escrita. Em vista disto, o processo de ler e escrever não precisam ser ensinados de forma tradicionalista, mas de forma lúdica independente da disciplina curricular, conteúdo e dificuldade; pois existem diversos recursos e atividades que podem ser utilizadas para facilitar o aprendizado dos alunos. Então, o professor como mediador deve usar novas metodologias através das brincadeiras, dos jogos e outros recursos dentro e fora da sala de aula com a meta de formar pessoas pensantes, reflexivas, autônomas, críticas e preparadas para os novos desafios nos anos posteriores. Desta forma, oportunizará atividades que sejam interessantes e significativas, não estando preocupado apenas no resultado das avaliações exigidas, mas focando na efetiva aprendizagem dos alunos (ALEXANDRE, 2019).

Porém, normalmente quando os mesmos saem da educação infantil e iniciam no ensino fundamental, eles chegam com um desejo imenso para aprender a ler e a escrever, mas também é nessa fase que tudo fica mais intenso e complexo, pois está no momento de transição entre duas etapas que fazem parte da educação básica, com aulas que possuem conteúdos programados e sistematizados diferenciados (LEON, 2018). Essas crianças são desafiadas a desenvolverem novas competências tecnológicas, culturais e sociais, entretanto algumas escolas ainda adotam modelo tradicional de ensino, causando nos estudantes desânimo e desinteresse durante o processo de ensino e aprendizagem.

Por esse motivo, Farias e Santana (2017) citam que é preciso ter atualmente um olhar mais pedagógico voltado para a alfabetização das crianças, procurando oportunizar metodologias que contemplem atividades criativas, seja por jogos, brincadeiras, músicas, literaturas, danças e entre outros, pois a mesma não está restrita somente ao recurso pedagógico, mas na forma como trabalha, conduz uma aula, um trabalho em grupo, explorando o aprender através do brincar. Oliveira e Silva (2014) também complementam afirmando que os professores precisam inserir em seu planejamento brincadeiras e jogos que auxiliem os alunos no desenvolvimento da aprendizagem, propondo inovação em suas aulas com novas técnicas, recursos e metodologias que englobam todos os conteúdos previstos e tornem as atividades prazerosas e significativas (OLIVEIRA; SILVA, 2014), e não monótonas e descontextualizadas.

Assim, não dá para continuar reproduzindo um modelo de ensino descontextualizado na alfabetização que utilizem de forma abstrata atividades com palavras soltas, repetitivas e reprodutivas em que as crianças reproduzem o que lhe é proposto por meio da repetição, como “vovô viu a uva” ou “a bola é do bebê” como também através de repetições silábicas. Porém, um processo de construção que propiciem situações desafiantes que as façam pensar, duvidar e deparar com novas propostas (RIBAS; ANTUNES, 2014).

A etapa do Ensino Fundamental é um dos níveis da Educação Básica do Brasil que se inicia a partir dos seis anos de idade, tendo como objetivo a formação básica do cidadão, e o artigo 32º da LDB nº 9.394/96 relata que é preciso nesta fase propiciar o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, considerando como meios principais o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (BRASIL, 1996). Por isso, nesta etapa inicial do ensino fundamental, os jogos e as brincadeiras são fundamentais para que os alunos possam aprender e procurar novas descobertas através dos recursos, estimulando a sua compreensão dos conteúdos propostos e a socialização através do trabalho individual e também cooperativo na interação com os colegas de turma. De acordo com Leon (2018), dessa forma os sujeitos irão interagir e trocar experiências através do brincar, construindo o seu próprio pensamento.

Em sua proposta pedagógica o alfabetizador precisa estimular a construção desse pensamento e o interesse pela escrita e pela leitura por meio de práticas lúdicas e propósitos pedagógicos, buscando desenvolver os processos cognitivos dos estudantes para que eles possam avançar em seus níveis de desenvolvimento, porque na alfabetização o ato do brincar é propiciado com objetivos a serem atingidos, e não somente o brincar por brincar (MARQUES, 2019). O momento da brincadeira é algo sério, prazeroso e rico de aprendizagens importantes na formação das crianças, pois durante a sua execução que são desenvolvidas as habilidades e competências que o indivíduo leva consigo durante toda a vida social e acadêmica. Diante disso, a aprendizagem requer uma atividade lúdica inserida como princípio de partida para fomentar o ensino, sendo necessário o educador obter conhecimentos sobre os jogos e brincadeiras que pretende proporcionar, aplicando dinâmicas que atendam às necessidades da sala de aula e não deixem de colocarem os objetivos traçados na realização da interação ou atividade (MARQUES, 2019).

É preciso, no entanto, que o professor ao propiciar as atividades lúdicas em suas práticas pedagógicas, concilie a brincadeira e o aprendizado de acordo com a proposta curricular para que seja um momento divertido e produtivo, trabalhando a atenção, a coordenação motora, a criatividade, o desenvolvimento do pensamento matemático, a leitura e a escrita. Assim, as suas

aulas precisam ser organizadas de forma que a ludicidade e a aprendizagem sejam trabalhadas de forma conjunta através de um planejamento que crie situações que oportunizam o movimento, prazer e interação, sabendo o verdadeiro valor da brincadeira para o desenvolvimento dos sujeitos (ALEXANDRE, 2019).

Como foi visto, para um efetivo desenvolvimento e aquisição da leitura e da escrita na alfabetização, é necessário que o alfabetizador abandone as práticas de ensino tradicionais que acontecem por meio da memorização nos quais a criança ler e escrever sem saber o motivo e o contexto, reproduzindo de forma robotizada, mecânica e repetitiva, ou seja, decorando e fazendo o que foi ensinado. Para o indivíduo, a escrita e a leitura são habilidades complexas e o lúdico é um meio ativo, dinâmico e contínuo em que há movimentação, imaginação e oralidade que podem ajudar nesse processo significativo e contextualizado. Por isso, deve ser trabalhado conjuntamente por meio de jogos e brincadeiras, fazendo com que a criança se sinta confortável nessa transição entre educação infantil e ensino fundamental (ALEXANDRE, 2019).

### **Estratégias lúdicas: histórias e canções para a alfabetização e letramento**

Conforme foi visto, ao trabalhar a ludicidade em sala de aula o professor proporciona aos alunos uma aprendizagem prazerosa, dinâmica e significativa. Por esse motivo, Pereira e Bonfim (2016) afirmam ser necessário ao receber as crianças de seis anos no ensino fundamental, dar continuidade às experiências cercadas pela ludicidade nas práticas pedagógicas, pois permite que elas vivenciem a plenitude da infância com as incríveis potencialidades que o lúdico desperta. As autoras ainda ressaltam que:

A vivência da ludicidade na escola é a possibilidade de uma aprendizagem que efetivamente chegue à criança, que faça parte do seu mundo, das suas fantasias e da sua imaginação, que auxilie seu desenvolvimento, que lhe permita brincar, expressar-se, criar e movimentar-se (PEREIRA; BONFIM, 2016, p. 231/232).

Esse lúdico é repleto de flexibilidade e de plasticidade, se moldando às necessidades de cada sujeito pertencente ao processo educativo, podendo ser explorado e utilizado de diferentes formas (PEREIRA, 2015). Assim, é primordial que os professores propiciem em seu trabalho, atividades que contribuam verdadeiramente com o desenvolvimento das habilidades da leitura e da escrita dos estudantes. O trabalho pedagógico propiciado por meio da ludicidade permite desenvolver a aprendizagem de forma significativa, porque o professor e o aluno podem

produzir outras maneiras de aprendizagem, pois tem um princípio ativo e integrador nesse processo.

Para o desenvolvimento da aprendizagem de forma lúdica, o professor pode adotar inúmeras estratégias, dentre elas, histórias e canções para a alfabetização e letramento. Destaca-se nesse estudo, a obra da professora Beatriz Martini Bedran, conhecida como Bia Bedran, que ficou conhecida pelos programas infantis na TV Educativa do Rio de Janeiro com inúmeras atividades educativas envolvendo arte e ludicidade. As informações aqui apresentadas são baseadas em experiências no cotidiano escolar e consultas às mídias sociais *YouTube* e *site da Bia*.

Bia Bedran (2012), mestre em ciência da arte pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; graduada em musicoterapia e educação artística; cantora, compositora, escritora e professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, oferece um acervo na mídia social repleto de materiais e temáticas que podem estar auxiliando e contribuindo para o processo de alfabetização, trazendo novas propostas com a ludicidade para dentro do espaço escolar. A contação de história, seja ela contada ou cantada, é um dos elementos bem fortes do trabalho dela, pois a mesma traz esse recurso em suas peças teatrais, que envolve cenário, instrumentos e performance como também por meio de seus livros, que possuem um teor educativo muito rico.

De acordo com Bia Bedran, a “arte de contar histórias se faz hoje mais do que nunca necessária exatamente porque quando ela se dá, seja num contexto pedagógico, numa roda informal de contos, o maravilhoso se instala” (BEDRAN, 2012 p.152). É neste contato com o maravilhoso que a ludicidade acontece. Quando a criança amplia sua percepção de mundo, se sente protagonista. Silva (2016) explica que a contação de história é importante porque amplia as habilidades da leitura, da escrita, da socialização, da criatividade, do raciocínio lógico, da comunicação e entre outros aspectos essenciais para a formação dos sujeitos (SILVA, 2016), principalmente nesta fase escolar.

Bia Bedran oferece aos educadores inúmeros livros que podem ser trabalhados na escola para o desenvolvimento do gosto pela leitura e de aprendizagens significativas. Destacam-se entre os principais: “A Menina do Anel”, “APSOP”, “A Sopa de Pedra”, “Cabeça de Vento”, “Eu e o Tempo”, “Fazer um Bem”, “O Caraminguá”, “O Menino que foi ao Vento Norte”, “O Mundo dos Livros”, “O Palhaço Biduim”, “O Sapateiro e os Anõezinhos”, “Uma História sem fim”, “Deus...” e “O Pescador, o Anel e o Rei”. Para os professores que desejam conhecer o



encantamento da palavra oral recomenda-se o livro “A arte de cantar e contar histórias: Narrativas orais e processos criativos.”

A música também é uma estratégia fundamental para o desenvolvimento de inúmeras habilidades, muito apreciada pelas crianças e que pode ser usada no processo de alfabetização. Novamente temos a contribuição da Bia Bedran que disponibiliza através dos CD's e DVD's canções que elevam, educam respeitam as diferenças culturais. Bia oferece diferentes músicas de sua autoria e outras populares bem conhecidas pelo público infantil, valorizando diversos tipos de gêneros musicais. Segundo Lima, Jung e Silva (2019), a música também é uma via de aprendizagem dinâmica, divertida e interativa que possibilita diversas formas de ser utilizada no processo de aquisição da leitura e da escrita com o intuito de despertar o interesse das crianças, seja por meio do canto, da dança, da letra das músicas etc (LIMA; JUNG; SILVA, 2019). Portanto, o educador pode estar utilizando igualmente os recursos musicais para estar propiciando uma prática pedagógica mais lúdica assim como uma aprendizagem de qualidade.

Ao analisar as mídias disponíveis no site, é possível observar que as contações de história, as canções e peças teatrais apresentadas por Bia Bedran através de vídeos e materiais diversos trazem o letramento de uma forma ampla, trabalhando temáticas como a natureza, o respeito à diversidade, a cultura indígena e entre outros. Além disso, no seu site tem um caderno de atividades com algumas propostas que o docente pode estar utilizando em suas aulas para desenvolver a leitura, a coordenação motora fina, a observação e a memória, como: caça-palavras, jogo dos 7 (sete) erros, pinturas, desenhos, jogo da memória, labirintos, atividades com noção de número e quantidade.

A autora alerta para a relevância do professor contador de histórias que, “promove em seu cotidiano o fazer artístico das crianças que passam a construir obras criativas a partir da repercussão que as imagens poéticas das narrativas promovem dentro delas” (BEDRAN, 2012, p.151). Assim, ao contar histórias no contexto pedagógico, é necessário que os professores oportunizem diferentes atividades que envolvam a arte, buscando que os estudantes retratem a história a fim de desenvolver um sentido mais amplo de criatividade.

Nesse contexto é possível verificar que o professor do Ensino Fundamental precisa se apropriar de estratégias lúdicas para o processo da alfabetização e do letramento para favorecer efetivamente a construção da leitura e da escrita, utilizando com uma das referências pedagógicas o trabalho de Bia Bedran que é disponibilizado por meio de sua plataforma, no canal do YouTube, nos CD's, nos DVD's e nos livros, com o intuito de oportunizar diferentes linguagens na construção educativa, como: a contação de histórias e a música. Tendo, como

propósito, propiciar práticas que sejam enriquecedoras e significativas para o desenvolvimento das múltiplas habilidades que as aulas atrativas e prazerosas despertam no decorrer dos anos iniciais desta etapa escolar.

### **Conclusão**

A pesquisa mostrou que a redução da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem ocorre nos anos iniciais do Ensino Fundamental, logo após a saída dos alunos da Educação Infantil. Nessas instituições, o desenvolvimento da leitura e da escrita ocorre de forma mecânica e descontextualizada exigindo da criança apenas memorização e reprodução do que lhe foi proposto para cumprir as exigências do programa e aquisição dos conteúdos previstos nos livros didáticos.

Porém, foi visto que esta etapa de escolarização é fundamental para a construção cidadã dos sujeitos. Por isso, o processo de alfabetização vai além de codificar e decodificar os códigos linguísticos, precisando ser contextualizado conforme a realidade social do aluno por meio do letramento, para que o mesmo faça o uso das habilidades de leitura e de escrita nas diversas situações cotidianas. Assim, os modos de alfabetizar e letrar devem ser trabalhados pelo professor de forma interligada na construção da aprendizagem, para considerar os conhecimentos e as bagagens que os alunos já trazem consigo, pois assim garante que a qualidade educacional seja efetiva.

Com a pesquisa bibliográfica também ficou evidenciado o quanto é importante o professor continuar oportunizando a ludicidade iniciada na educação infantil por meio de jogos e brincadeiras em suas diferentes linguagens, buscando romper com metodologias tradicionais de ensino e favorecendo as habilidades e competências necessárias que precisam ser desenvolvidas durante esta etapa, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular.

Tendo como objetivo analisar as atividades fundamentadas no lúdico para possibilitar um melhor desempenho dos alunos na aquisição da leitura e escrita foi consultado sites que apresentam atividades que podem ser adotadas nas escolas pelos professores. Destaca-se nesse estudo, o trabalho realizado pela professora Bia Bedran, que gera inúmeras oportunidades de letramento durante a alfabetização, envolvendo os alunos em atividades lúdicas, contribuindo para o desenvolvimento da leitura e da escrita, assim como o aspecto cognitivo, social, afetivo, criativo e psicomotor da criança que são construídos a partir da ludicidade.

Conclui-se que as crianças não podem perder as práticas lúdicas quando muda de segmento, pois é preciso dar continuidade às etapas que foram construídas anteriormente e

aprofundar nos primeiros anos do Ensino Fundamental I, de forma que também seja uma construção efetiva para os alunos. Os conteúdos teóricos a serem aplicados, são importantes e essenciais, mas precisam ser oportunizados de forma dinâmica e prazerosa. É necessário ter consciência que a escola prepara o sujeito para a vida, então propiciar práticas de letramento por meio do lúdico faz com que a construção do aprendizado se torne realmente atrativo, prazeroso, enriquecedor e significativo.

### Referências:

ALEXANDRE, Beatriz Oliveira. A importância da ludicidade no processo de alfabetização. 2019. 36 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano, Morrinhos, 2019.

BEDRAN, Bia. A arte de cantar e contar histórias: narrativas orais e processos criativos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 15 mai. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 01 mai. 2021.

BRASIL. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/plano\\_nacional\\_de\\_educacao\\_pne\\_2014\\_2024\\_linha\\_de\\_base.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf)>. Acesso em: 13 mai. 2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria da Educação Básica, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2021.

BRASIL. Política Nacional de Alfabetização. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Alfabetização, 2019. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno\\_pna\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna_final.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2021.

FARIAS, Rosa Belém; SANTANA, Aurea Belém Farias. A ludicidade na alfabetização: processo que promove a aprendizagem na construção do conhecimento. Seminário Geopráxis, Vitória da Conquista, v. 6, n. 6, p. 3461-3475, 2017.

FERREIRA, Gleice Kelly Camara. A inserção do lúdico no currículo escolar no primeiro ano do ensino fundamental: reflexões sobre a prática pedagógica. 2012. 88 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

FERREIRA, Vania de Souza. Conceituando a ludicidade e o brincar. In: LIMA, Caroline Costa Nunes *et al.* A ludicidade e a pedagogia do brincar. Porto Alegre: Sagah Educação, 2018, p. 13-15.

HEIN, Ana Catarina Angeloni (Org.). Alfabetização e letramento. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

LEON, Juliana Matos. O brincar no ensino fundamental. In: LIMA, Caroline Costa Nunes *et al.* A ludicidade e a pedagogia do brincar. Porto Alegre: Sagah Educação, 2018, p. 89-91.

LIMA, Caroline Costa Nunes. O professor como mediador nas brincadeiras das crianças. . In:

LIMA, Caroline Costa Nunes *et al.* A ludicidade e a pedagogia do brincar. Porto Alegre: Sagah Educação, 2018, p. 141-143.

LIMA, D. T. N; JUNG, H. S; SILVA, L. de Q. da. O uso da música na alfabetização: desenvolvimento integral. Cadernos da Pedagogia, v. 13, n. 25, p. 36-48, jul./set. 2019.

MARQUES, Maria Alice da Conceição. A ludicidade na alfabetização: o lúdico como recurso metodológico estratégico para o processo de aprendizagem. 2019. 59 f. Monografia (Graduação em Pedagogia)- Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2019.

MIRANDA, Simão de. Oficina de ludicidade na escola. 1.ed. São Paulo: Papyrus, 2016.

MODESTO, Monica Cristina; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância da ludicidade na construção do conhecimento. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v. 5, n. 1. 2014.

MOREIRA, Patrícia Regina. A brincadeira como mudança de paradigma na educação infantil. Revista Unitoledo, v. 03, n. 01, p. 141-157, jan./jun. 2018.

OLIVEIRA, Adriana Cristina de; SILVA, Bruna Alves da. A importância de jogos e brincadeiras na alfabetização de crianças de 6 anos. 2014. 90 f. Monografia (Graduação em Pedagogia)- Faculdade Calafiori de São Sebastião do Paraíso, Minas Gerais, 2014.

PALANGANA, Isilda Campaner. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotski: a relevância social. 6.ed. São Paulo: Summus, 2015.

PEREIRA, Lucia Helena Pena. Corporeidade e ludicidade nas séries iniciais do ensino fundamental: crenças, dúvidas e possibilidades. Educação, Santa Maria, v. 40, n. 3, p. 697-710, set./dez. 2015.

PEREIRA, Lucia Helena Pena; BONFIM, Patrícia Vieira. Ludicidade e formação da criança no primeiro ano do ensino fundamental. Educ. Foco, Juiz de Fora, v. 20, n. 3, p. 215-236, nov. 2015/ fev. 2016.

RIBAS, Juliana da Rosa; ANTUNES, Helenise Sangoi. Ludicidade no processo de construção da leitura e escrita em uma escola rural: algumas reflexões. In: FÓRUM

INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 6., 2018, Santa Maria. Anais... Santa Maria: 2018.

SILVA, Maria Eliane da. A importância da contação de história na alfabetização. 2016. 20 f. Artigo científico (Graduação em Pedagogia)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Marcelino Vieira, 2016.

SOARES, Magda. Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e letramento. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

TAVARES, Cleidiane Waneska Souto; PEREIRA, Poliana Maria Nunes. A experiência do lúdico no processo de alfabetização e letramento em uma turma dos anos iniciais do ensino fundamental I. 2019. 25 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

**EDUCAÇÃO LIBERTADORA NO SUBÚRBIO FERROVIÁRIO DE SALVADOR-BA:  
AS HISTÓRIAS DE VIDA ENTRELAÇADAS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO ACERVO  
DA LAJE. A CO-FUNDADORA: VILMA SANTOS E AS ARTISTAS E PROFISSIONAIS  
QUE COLABORAM COM O MUSEU-CASA-ESCOLA<sup>25</sup>**

*Andreane Pereira Moreira<sup>26</sup>*

*Luciano Costa Santos<sup>27</sup>*

**RESUMO:** Este texto se apresenta como um recorte da dissertação de mestrado a partir dos achados do campo empírico. O Acervo da Laje localizado no Subúrbio Ferroviário de Salvador-Ba, se apresenta como um espaço onde se vive de maneira plena e sistemática a educação a partir das próprias experiências de vida de cada sujeito que circula por seus espaços e atividades. Como recorte dessa experiência educativa inovadora, proponho a análise das narrativas das mulheres que a compôs. A pesquisa que resultou neste trabalho é de cunho qualitativo, com abordagem teórico-metodológica fenomenológica, de caráter exploratório.

**Palavras-chave:** Educação Libertadora; Narrativa de mulheres; Experiência.

**LIBERATING EDUCATION IN THE RAILWAY SUBURB OF SALVADOR-BA: LIFE  
STORIES INTERTWINED FROM THE EXPERIENCE OF THE LAJE COLLECTION. THE  
CO-FOUNDER: VILMA SANTOS AND THE ARTISTS AND PROFESSIONALS WHO  
COLLABORATE WITH THE MUSEU-CASA-ESCOLA**

**SUMMARY:** This text is presented as an excerpt from the master's dissertation based on the findings of the empirical field. The Acervo da Laje located in the Subúrbio Ferroviário de Salvador-Ba, presents itself as a space where education is fully and systematically lived based on the life experiences of each subject that circulates through its spaces and activities. As part of this innovative educational experience, I propose the analysis of the narratives of the women who composed it. The research that resulted in this work is of a qualitative nature, with a phenomenological theoretical-methodological approach, of an exploratory nature.

**Keywords:** Liberating Education; Women's narrative; Experience.

## **Introdução**

O Acervo da Laje se apresenta como um espaço onde se vive de maneira plena e sistemática a educação a partir das próprias experiências de vida de cada sujeito que circula por seus espaços e atividades. O Subúrbio Ferroviário de Salvador, (SFS), região comumente identificada, na grande mídia, como lócus de pobreza, violência e ausências de significados

---

<sup>25</sup> Esse artigo apresenta um recorte da dissertação de mestrado de Andreane Pereira Moreira intitulada: A morada da beleza: Educação Popular, estética e libertação a partir do Acervo da Laje. (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I. 2020.

<sup>26</sup> Assistente Social - IUNI Educacional - UNIME Salvador (2013); Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (2020).

<sup>27</sup> Graduado em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia (1990), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1997) e doutorado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2007), com estágio doutoral no Institut Catholique de Paris-Université de Poitiers (2005).

sociopolítico e culturais, mostram-se como território com um carácter imensurável de pujante beleza e criação. A experiência do professor José Eduardo Ferreira Santos, como morador e intelectual oriundo deste local, em muito tem contribuído para demonstrar que a mudança de realidades é possível, bastando para isso investimentos em educação que, de fato, dialogue com as experiências de um povo e de um lugar.

A proposta que mantém a partir das atividades desenvolvidas na casa-escola-museu, tem contribuído no sentido de mostrar que o diálogo necessário entre cultura, arte e educação, não possui como detentor apenas a classe mais abastada da sociedade, e que este pode, sim, favorecer o aprofundamento da nossa humanidade.

Como recorte dessa experiência educativa inovadora, proponho a análise das narrativas das mulheres que a compõem. A experiência tradicional é calcada na comunidade, no coletivo, ou seja, é vivência transformada em sabedoria, inserida em uma história que é transmitida por meio da palavra de pai para filho, de um trabalhador para o aprendiz, de um rapsodo para várias pessoas, etc. Em O contador de histórias, um “desdobramento” de Experiência e pobreza, Benjamin demonstra que a narração é equivalente à “contação” de histórias, determinado como elemento sociológico e cultural, importando nelas a experiência que é transmitida e não a história em si, justamente porque o contador de histórias é visto como pertencente “à estirpe dos mestres e sábios” (MORAES, 2017, apud BENJAMIN, 2013, p. 177). [...] orientação para assuntos de natureza prática [que] é um traço característicos de muitos contadores de histórias natos. [...] Esta utilidade tanto pode estar presente num princípio moral como numa indicação de ordem prática ou num provérbio, numa regra de vida – em qualquer caso, o contador de história é um homem que sabe dar conselhos aos seus ouvintes [...]. O conselho, entretencido na matéria de uma vida vivida, é sabedoria. [...] (BENJAMIN, 2013, p. 151).

### **Narrativa de vida de Vilma Santos fundadora do Museu-Casa-Escola**

Inicialmente delimitei 5 (cinco) mulheres, são elas: Vilma Santos, a co-fundadora; as artistas e profissionais que colaboram com o Acervo da Laje: Caroline Silva Souza, Camila Souza, Daniele Rodrigues e Carla Maria Souza Leal. E assim, Vilma Santos, conta inicialmente a sua história:

*Logo no início, quando voltei a estudar, porque eu ficava em casa por conta da doença, a minha mãe trabalhava numa casa e a dona colocou uma escolinha, como estava no início, minha mãe ajudava, cuidava dos dois filhos dela, E minha irmã do meio, Sueli e o mais velho João Lázaro, foram estudar lá. Eu ficava em casa porque eu não andava,*

## VARIA

*minha madrinha tomava conta de mim, os vizinhos também olhavam. Ela sempre me orientou: “você é minha filha mais velha, eu preciso trabalhar enquanto seu pai não volta de viagem, se precisar de alguma coisa chame alguém”. O diagnóstico foi de febre reumática, tinha que ser acompanhada a vida toda, por reumatologistas, clínicos e neurologistas, pois sentia muitas dores. O médico sempre dizia: D. Tonha sua filha não vai aguentar! E ela fazia multimistura, porque naquele tempo ela trabalhava em um convento, então foi ela que foi junto com os médicos... A minha comida não era mastigável, eu não tinha dente. Quando eu fiz 3 anos, meus dentes caíram, por conta da doença e dos medicamentos que eram muito fortes, então era tudo passado no liquidificador. Nasceu meus dentes e sempre doía, doía, doía, eu perdi... Com 24 anos, eu já não tinha dentes quase nenhum. Porque tudo isso era por causa da doença, muito remédio. Meu cabelo tá crescendo agora. Quando comecei a andar já estava com 9 anos.... quem me alfabetizou foi minha irmã do meio, ela trazia as cartilhas do que ela aprendia, e me ensinava. Eu via meus irmãos e primos indo à escola e eu ficava.... Quando eu fui pra a primeira série, primeiro teve uma dificuldade para me matricular, porque eu já tinha 10 anos, e na sala os meninos eram todos mais novos e maiores, tanto que na hora do recreio, tinha uma moça que me pegava, porque eu andava devagar, não podia andar muito. Eu me desenvolvi mais na escola com 14 anos, porque a minha sala era acima de uma escada, e eu comecei a descobrir as coisas, a vida, porque antes tudo era com minha mãe.... Nessa época eu já vinha para casa sozinha. Eu era canhota, mas eu já sabia escrever e minha letra era bonita, porque minha mãe comprava as caligrafias, na escola meu braço esquerdo era amarrado para eu escrever com a mão direita... eu chorava, eu não contava a minha mãe isso... (Vilma Santos, 2019).*

À medida que Vilma, através de suas narrativas, me faz adentrar em seu mundo da vida, se desenha para mim a potência daquele local. De início, conta sua trajetória como uma menina com saúde frágil, fato que a impossibilitou de ser alfabetizada na escola em tempo regular. Devido às fortes dores e ao enfraquecimento dos ossos, a menina Vilma Santos andou muito tardiamente e, quando o fez, eram recorrentes as quedas, o que a deixava ainda mais fragilizada. Filha de uma mulher aguerrida e cuidadosa, D. Antônia. Mesmo sem saber ler nem escrever, a mãe a entendeu e estimulou acerca do valor da aprendizagem formal, e, de alguma maneira, possibilitou que Vilma tivesse acesso ao mundo das letras. Ela é a segunda de quatro irmãos por parte de mãe, o que a colocava frequentemente em situações de embaraço pelo estigma fortemente arraigado naquele tempo.

*Quando a gente ia assistir televisão, porque naquela época nem todo mundo tinha, aí a gente tinha que ficar do lado de fora na janela, a gente não podia entrar, porque nosso pai, tinha uma outra família, e eu e meus irmãos, eramos bastardos, não podia entrar na casa das outras famílias... (Vilma Santos, 2019).*



Aliado às dificuldades que permearam a vida da menina Vilma, existiam (também) os tratamentos médicos a que Vilma era constantemente submetida, e estes foram resultando em melhorias na sua condição de saúde. Quando completou 10 anos, finalmente já conseguia ir à escola com a ajuda de seu irmão, que a levava nos ombros. A doença não a paralisou, a vontade, a coragem a projetaram. Ela sabia a potência que havia em seu interior, apesar do corpo franzino e adoecido.

[...] Essa vontade-de-viver contra todas as adversidades, a dor, e a eminente morte se transforma em uma infinita fonte de criação do novo. Aquele que nada tem a perder é o único absolutamente livre diante do futuro. A vontade dos sujeitos singulares, no povo, volta a adquirir o ethos da valentia, do arrojo, da criatividade. A primeira determinação do poder (como potencia), é a vontade [...] (DUSSEL, 2006, p.97).

Na história de Vilma Santos, há um soprar de vida que me remete ao conceito de “povo”, explanado por Dussel (2006), quando afirma que este, da dificuldade, faz brotar a esperança, que se transforma em coragem, apresentando-se como categoria complexa e altamente política. Dussel, descrevendo o discurso de Fidel Castro, ressalta a força contida em um povo que anseia por transformações, desejoso de luta e cheio de esperança; por ser povo, que sofre por tanto tempo e resiste a tantas desgraças, é capaz de lutar com toda a coragem. Entendemos que a luta de Vilma possui um cariz de afeto, pautado na arte e no cuidado, e essas características são a mola propulsora para o crescimento e manutenção do museu suburbano.

Sempre interessada e líder nata, ela projetou-se até finalmente chegar ao magistério, tornando-se professora, inclusive reconhecida na região do Subúrbio Ferroviário de Salvador. Apesar de sua dedicação como educadora, Vilma, também pela sua condição de mulher negra, concomitantemente desenvolveu outras atividades laborais, inclusive antes, durante e depois de sua formação. Para que pudesse fazer um curso de datilografia, ela precisava desdobrar-se em outras atividades, como: cuidar de crianças, de idosos ou como diarista em casa de solteiros; tudo isso, enquanto terminava seu curso normal no turno noturno e realizava o estágio curricular obrigatório. E essa luta é traduzida e ressignificada por Vilma Santos, idealizadora do Acervo da Laje, falando atualmente sobre sua atuação como educadora com as crianças do bairro:

*Geralmente a história só fala somente, sobre aquelas que é... Falam de Maria Quitéria, da Princesa Izabel, só daquelas mais históricas, mas não falam de outras mulheres, Dandara por exemplo, e outras mulheres negras e lutadoras. Então eu resolvi, porque não fazer para eles leituras diferentes? Cada dia da semana, nós lemos histórias dessas mulheres lutadoras que não estão nos livros didáticos... Eles (as crianças), tem opinião, tem respostas, tem perguntas e discussões. O ensino regular não procura outras formas de mostrar a história. Eu fui*

*no Goethe, era uma mesa, uma discussão para falar sobre mulheres negras, tinha um presidente da organização de outro país, várias pessoas, agora sabe quem estava compondo a mesa para falar de mulheres negras? Não tinha uma mulher negra! Convidaram pessoas de diversos movimentos ligados a questão da violência contra a mulher, mas no mais... só pessoas brancas! Aí eu observei isso tudo: Quem estava servindo, quem preparou os alimentos?... As mulheres negras?! (Vilma Santos, 2019).*

Ao longo de sua vida, Vilma sempre foi identificada pelo seu carácter de acolhimento e cuidado. Fato que possibilitou que ela passasse longos períodos cuidando de uma idosa que morava nas imediações de sua residência. Quando esta se mudou para a região metropolitana, sua família, na figura dos filhos, a convenceu a acompanhá-la. Essa situação perdurou por longos anos. A companhia e os afazeres domésticos que Vilma prestava eram tidos, por parte daquela família, como algo de “alguém praticamente da família”, o que não lhe rendia salário.

Com o passar do tempo, Vilma Santos foi despertando para essa situação análoga ao trabalho escravo, e começou a refletir acerca de uma saída para aquela situação. Fato que não foi compreendido de imediato pela família empregadora. Ao ponto de, tendo sido taxada continuamente de ingrata, Vilma Santos resolver conversar com o padre da Paróquia que frequentava, pois estava em conflito sobre se estaria mesmo agindo com ingratidão. Ou seja, havia uma marca de violência na relação ora prestes a finalizar: “[...] quando os oprimidos e excluídos tomam consciência de sua situação, tornam-se dissidentes[...].” (DUSSEL, 2006 p. 99).

Davis (2016) versa acerca da marca que permanece, de modo perene, sobre as pessoas negras, mesmo após a extinção formal da condição de escravatura imposta aos negros e negras. De fato, o trabalho doméstico se configura como um vestígio contemporâneo da escravidão, que insiste em continuar. Verifica-se que a libertação, de fato, não se concretizou simultaneamente, e aquelas mulheres não estavam à espera de um milagre instantâneo. Havia nelas a consciência da necessidade de possuir terras e o desejo imperioso pelo conhecimento que as libertaria das amarras que as (os) imobilizaram durante um longo período.

Com frequência, os poderes mistificadores do racismo emanam de sua lógica irracional e confusa. De acordo com a ideologia dominante, a população negra era supostamente incapaz de progressos intelectuais. Afinal, essas pessoas haviam sido propriedade, naturalmente inferiores quando comparadas ao epítome branco da humanidade. Mas, se fossem realmente inferiores em termos biológicos, as pessoas negras nunca teriam manifestado desejo nem capacidade de adquirir conhecimento. Portanto, não teria sido necessário proibi-las de aprender. Na realidade, é claro, a população negra sempre demonstrou uma impaciência feroz no que se refere à aquisição de educação. (DAVIS, 2016, s/p).

Percebe-se, na vida de Vilma Santos marcada por entraves diversos, que, mesmo com tantas dificuldades, ela não desistiu, não sucumbiu diante das dificuldades. No retorno de Vilma ao SFS, ocorre o reencontro com o professor José Eduardo Ferreira Santos. Eles se conheciam desde a juventude, mas os caminhos percorridos por cada um tomaram rumos diferentes. Nesse (Re) início, ela atua mais uma vez com uma força sobre humana e, passando por cima de suas dores, se apresenta como o ponto de equilíbrio em uma fase extremamente difícil na vida do professor José Eduardo.

As histórias de vida de Vilma Santos e José Eduardo, se entrelaçam completamente a partir desse evento. Ambos sonhavam com a cultura sendo compartilhada, com a possibilidade de um dia terem inclusive sua casa própria, já que ambos moravam com seus pais/mãe. A partir do incentivo e cuidado de Vilma, a vida deles toma novo sentido a partir do Acervo da Laje, e hoje eles compartilham: a vida, o cuidado, a cultura, a beleza, as obras de arte, a educação, a emoção, a vivência, o alimento, as conversas, os risos, os choros.

As vontades dos membros de uma comunidade, quando separadas individualmente, podem dispersar-se, se cada uma parte em busca de interesses privados; agindo-se dessa maneira, a potência de um anularia a do outro. Porém, quando as vontades juntam seus objetivos, seus propósitos, suas finalidades estratégicas, alcançam uma vontade de viver comum, atingindo assim uma maior potência. (DUSSEL, 2006).

Hoje, Vilma nos relata um tempo em que a chegada das pessoas ao Acervo da Laje, era com o intuito apenas de falar com o professor José Eduardo, e como, por diversas vezes, sua presença era associada a alguém que cuidava do Acervo da Laje, na condição de empregada. O fato de não ter acessado a faculdade era fator de discriminação, cabendo-lhe se impor e, levantando sua cabeça, projetar-se nesse espaço em que colaborou e do qual, até hoje, é sustentáculo para que se mantenha.

Vilma percebe-se pessoa em desenvolvimento, mas também como potência; utiliza, inclusive, essa palavra para se auto nominar. Entende as dificuldades e desafios como pontos importantes para seu constante aprimoramento. É visível sua realização através do encontro com a vida e com as pessoas. Entende-se como fonte de acolhimento, cuidado e afeto, se dispondo inclusive a mediar conflitos que comumente surgem no trato com pessoas.

O Acervo da Laje já conquistou o mundo, vêm pessoas de todo lugar. O que Vilma visualiza e espera para o futuro, é que se manifestem sucessores que possam lutar pela causa da cultura suburbana através da estética, educação e arte, com o mesmo afinco e amor com que ela

se dedica. Na área do entorno, existem pessoas que lutam também, mas cada uma pela sua causa:

*Essas causas não deviam se unir? Devia ser um objetivo só, ou as ideias de todos se cruzassem por um bem comum, eu não tenho nem palavras... Queria que como preparo os meninos que saem daqui, e chegam lá fora e sabem resolver suas questões. Queria pessoas assim comigo, que saíssem a partir dessa formação e trabalho, queria também pessoas que me ajudassem mais, não só que chegassem aqui e que trouxessem coisas a serem feitas, mas que lutassem junto comigo, porque por mais que eu trabalhe, eu ainda me sinto só, em termos, porque é muito trabalho, tenho a família de Eduardo que está rente comigo agora, que está entendendo, mas ainda nisso tudo, a luta é grande e precisa de mais pessoas. (Vilma, 2019).*

Vilma dispõe acerca da necessidade de conservação e multiplicação, a longo prazo, das ações desenvolvidas no Acervo da Laje, referindo-se às pessoas da comunidade, outras de fora também. Seu principal objetivo e esperança é a construção, multiplicação da educação, beleza e cuidados de forma coletiva, a união de esforços em prol de um bem comum. As intervenções relacionadas ao Acervo da Laje, das quais Vilma Santos participa amplamente, desde as reuniões até os planejamentos e execuções, têm redundado em sua saída de uma condição submissa, do não lugar que, por muito tempo, havia sido atribuído a ela, e que não lhe cabe mais. Vilma é gigante, é sublime, é força amorosa que irradia e envolve os que circulam e compartilham a vida neste espaço de fruição, que é a Casa-Escola-Museu.

Essa força contida na narrativa de Vilma Santos, traduzida pela sua coragem à frente de um projeto como o Acervo da Laje, que não toca em interesses mercadológicos atualmente hegemônicos, e que tem se apresentado como reduto de força, resistência, beleza e quiçá horizonte de vida possível.

### **O Acervo da Laje por Caroline Silva Souza**

No dia quatro de abril de dois mil e dezenove, após algumas conversas para marcarmos esse encontro via rede social, tive o prazer de encontrar-me com Caroline Silva Souza, nas dependências do Acervo da Laje. Uma jovem negra, de aspecto tímido à primeira vista, mas dotada de uma forte consciência crítica de seu lugar como moradora do SFS, sendo graduada em artes e, atualmente, realiza a segunda graduação como estudante de arquitetura na Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Caroline relata acerca de seu primeiro contato e aproximação com o Acervo da Laje, no ano de 2014, último ano da graduação em artes, quando foi selecionada após ter participado de

um curso de mediadores culturais para a terceira Bienal da Bahia. O espaço do Acervo da Laje estava incluído neste roteiro. Como era moradora do Subúrbio, a organização do Museu de Arte Moderna, o MAM, considerou apropriado que seu trabalho fosse desenvolvido no próprio local de residência, devido à questão de mobilidade. O conhecimento que tinha do Acervo da Laje se devia a algumas leituras superficiais realizadas sobre o espaço. Até esse momento, não havia, de fato, aproximação com esse lócus.

Quando encontra José Eduardo e a Casa 1<sup>28</sup>, ficou animada com a quantidade de arte que viu, e queria espalhar para todos, aquela novidade. Eram três jovens que estavam responsáveis pelo espaço: duas na mediação (uma no turno da manhã, outra no turno da tarde) e uma como guarda do museu (que assumia um horário intermediário).

O início foi marcado por forte apreensão, devido ao fato de o MAM não ter disponibilizado totens de localização. Se ela, como moradora local, teve um pouco de dificuldade em encontrar, imagine-se quem não circula pelo SFS.

*Tem gente que não sabe nem que Plataforma existe, você fala na faculdade: Plataforma, a pessoa fica assim olhando pra sua cara, aí não pergunta, com medo de te ofender, mas a real o povo não sabe, Vista Alegre, Plataforma, Periperi, o povo nem sempre conhece, aí eu falei, pronto o povo não vai saber como é que chega, e não teve abertura, achei que ia ter abertura, lembro até hoje, foi uma quarta-feira que a gente começou a trabalhar e eu fiquei sozinha, eu e Lilian. (Caroline, 2019).*

Relata ainda acerca dos questionamentos surgidos a partir desses fatos, pois havia feito um curso que a preparou para este momento e se viram sem expectativa de fazer circular esse conhecimento, devido à inexistência de público neste primeiro dia. Não aparecia nem visitantes,

---

<sup>28</sup> . O Acervo da Laje dispõe de dois espaços, denominados Casas 1 e 2. A Casa 1 está localizada na Rua Nova Esperança, nº 34; a Casa 2 está localizada na Rua Sá de Oliveira, nº 24, em São João do Cabrito. Esta, a princípio, é a residência da família de José Eduardo, anteriormente, uma típica casa de periferia, com telhado em Eternit. Quando Eduardo, no ano 2000 começa a trabalhar constrói a laje, com a finalidade de obter uma certa privacidade. Começa então, a coletar e organizar livros, discos e as obras de arte produzidas pelo povo suburbano no espaço sobre a laje, donde vem o nome do projeto. O Acervo da Laje e sua Casa 1, está mais direcionada como espaço museal e expositivo. O projeto envolve, a princípio, a família de José Eduardo Ferreira Santos, principalmente a figura de seu pai, o Sr. José, um dos principais incentivadores da fundação dessa obra de caráter cultural, ao ponto de as primeiras obras de arte que fazem parte do Acervo, serem e continuarem a ser alocadas na Casa 1, ou seja, na laje da casa do próprio senhor José. (O Sr. José Santos, nasceu em 13/10/1951, filho de Maria Inez da Conceição, vindo a falecer em junho de 2018. Deixou seu legado de sabedoria sob os cuidados de seu filho José Eduardo Ferreira Santos, e de sua nora Vilma Santos). Além das obras de arte, o Acervo coleciona e guarda memórias através de vários outros artefatos, como: conchas, vidrilhos, cerâmicas, entre outros, que contam de maneira espetacular a história do Subúrbio desde seu apogeu. Tanto a Casa 1, como a Casa 2, são de fato residências, domicílios e também escolas, onde se ensina e se aprende; e museu, com a magnitude de obras em exposição, e que não há mais como a sociedade hegemônica duvidar ou querer esconder.

nem representantes do MAM ou da Bienal. Dessa forma, explicitava-se como a população suburbana é preterida de variadas formas e em muitos espaços:

[...] compreenderemos o racismo institucional, também denominado racismo sistêmico, como mecanismo estrutural que garante a exclusão seletiva dos grupos racialmente subordinados – *negr@s*, *indígenas*, *cigan@s*, para citar a realidade latino-americana e brasileira da diáspora africana – atuando como alavanca importante da exclusão diferenciada de diferentes *sujeit@s* nestes grupos. Trata-se da forma estratégica como o racismo garante a apropriação dos resultados positivos da produção de riquezas pelos segmentos raciais privilegiados na sociedade, ao mesmo tempo em que ajuda a manter a fragmentação da distribuição destes resultados no seu interior (WERNECK, 2016, p.17).

Assim, como não houve intervenção dos supostos organizadores, o professor José Eduardo se dispôs a oferecer o lanche às jovens que estavam ali trabalhando. A partir daí, perceberam a necessidade de viabilizar esforços a fim de que o espaço fosse de fato visitado. Ela, então, divulga o Acervo nas redes sociais e começa a espalhar às pessoas próximas, pois ficava muito preocupada com o que fazer:

*O que vou fazer aqui? Não vou poder falar às pessoas o que estudei, nem nada, e achava realmente uma perda, pois era um espaço cultural, muito legal e o povo não conhecia, aí eu comecei a espalhar e Lilian também e Camila, e falei com uma tia minha que era professora, para que ela levasse os alunos e aí começou as pessoas foram...e o que mais encheu a primeira vez foi uma vizinha de Eduardo mesmo, que soube que tava tendo a Bienal e aí ela falou com o povo da rua e apareceu muita gente[...].(Caroline, 2019).*

Depois dessa intervenção, não faltaram mais visitantes; as pessoas iam, visitavam e ficavam encantadas pelo Acervo, pois este, antes da exposição, estava funcionando apenas como espaço de pesquisa, não existia ainda essa amplitude de visitação que se deu, de fato, a partir da Bienal. Desde então, as visitas se tornaram frequentes, e chegavam a atender em um turno por volta de 30 crianças, excetuando-se os adultos.

Embora tivessem sido preparadas para informar acerca da história da arte, sobre as técnicas utilizadas em determinadas obras e sobre os artistas, em tempo, as mediadoras compreenderam que esses conhecimentos de cima para baixo não iriam fluir naquele espaço. O trabalho desenvolvido foi denominado “mediação criativa”, de forma a ser aplicado no dia a dia, de modo a se perceber os interesses e, dessa maneira buscar a interação com os moradores locais.

*A gente recebia muita, mas muita criança mesmo, tinha umas que já eram fixas, todos os dias elas estavam lá por várias razões, porque não tinha lugar melhor para ficar, tinha uma que o pai bebia e aí o lugar que ela tinha pra fugir era lá, entendeu? E aí ficava lá, dois processos que eu achei interessante: primeiro foi o desenho, a forma de expressar, as crianças desenhavam e com o passar do tempo eu achei que os desenhos foram melhorando, e também delas começaram a entender do que se tratava o Acervo. Por exemplo, no Acervo tem muito da cultura africana, tem as máscaras e tal, no começo tinha muita criança que era de família de origem evangélica, elas iam pro Acervo porque achavam divertido, mas tinham medo das máscaras, achavam que era coisa do diabo, que é a leitura lá da religião evangélica, e eu ficava: “Pô, o que vou fazer? Eu não posso desvalorizar a visão da família, mas também não posso...” Aí começamos a conversar eu e as meninas e dizíamos a elas que elas não precisavam ser do candomblé, bastava respeitar[...] Com o tempo, elas foram respeitando mais, eu percebi isso, tanto que no fim da Bienal, eu lembro que alguma criança que chegou nova, falou alguma coisa da máscara, e uma das crianças que ficavam com a gente sempre falou assim: “Isso aí é cultural”, e foi mudando muito o comportamento, quando chegava uma criança ou outras pessoas, elas mediavam, elas aprenderam o meu discurso, e com as crianças elas diziam: “Não mexam aí não”, elas começaram a cuidar do Acervo, começou a gerar ali um certo afeto. (Caroline, 2019).*

Outro fator de suma importância: a então mediadora, alude ao fato de os visitantes reconhecerem seu próprio espaço. Os museus do centro da cidade, principalmente os mais elitizados, geram um certo receio, pois normalmente as pessoas da periferia não circulam por estes espaços, devido à barreira de desigualdade tangível que separa a sociedade por territórios e classes. Já no Acervo da Laje, a própria estrutura deixava as pessoas mais à vontade. A partir dessa iniciativa se localizou muitos artistas suburbanos, cujas histórias mesclavam suas histórias de vida à arte contemplada.

Fato especialmente marcante foi a experiência de uma mulher que, avistando uma obra na qual se retratavam as antigas palafitas, relatou que vivia pedindo a Deus a oportunidade de ter uma casa na terra firme, tendo sido extremamente emocionante e confirmado que aquela metodologia adotada foi a melhor maneira de conduzir, de uma forma em que todos podiam falar. Seria, de fato, impossível desenvolver o trabalho proposto com o conhecimento trazido da universidade, com muita influência europeia, pois a arte estudada nas instituições de ensino, mesmo quando falam de África e de outras realidades, é sempre sob a perspectiva hegemônica, dominante, colonialista.

Diante dessa perspectiva, o Acervo da Laje pode ser visto como um lugar de memória que, inserido na contemporaneidade, escapa da história, uma vez que é constituído de lembranças vivas representadas por objetos e significados que

não estão fisicamente nas obras, mas nas lembranças que são remetidas quando essas são contempladas; um lugar híbrido em sua essência e atemporal em seu formato porque simboliza um lugar de memória coletiva, que promove o reencontro com o sentimento de pertencimento. É ainda um lugar de memória porque não se reduz a um objeto material, é antes um lugar que libera a significação simbólica, memorial, abstrata dos objetos – que são materiais – mas na maioria das vezes não o são [...]. (OLIVEIRA, 2014, p. 52,53).

Foi clara a percepção de como as pessoas se identificavam e se sentiam representadas nas obras, no local, e aí está de fato a função da arte, sendo extremamente rica a troca de experiências. Ao final, se percebem os ardis da exclusão, e como o subúrbio e o que é produzido em seu entorno é invisibilizado, a partir de um intencional apagamento, ter no Acervo da Laje esse espaço que reúne obras e artefatos que contam a história desse povo e desse local, é imensuravelmente valioso.

Portanto, falar do espaço que habita, inclusive como forma de enfrentamento ao apagamento sofrido pela comunidade suburbana, se apresenta como expressão da necessidade de criar raízes, pois, historicamente, essa população foi condicionada a ver-se como inferior, e o Acervo da Laje se apresenta como provocador de reflexões de que esse é um território de valor, belezas, positivo e construtivo.

### **Acervo da Laje por Camila Souza**

Camila Souza, conhecida como Mila, conheceu primeiramente José Eduardo e Vilma nas reuniões do Fórum de Arte e Cultura do Subúrbio, em 2012. Ouvia muito falar acerca do Acervo da Laje, e, mesmo já tendo certa aproximação com seus idealizadores, ainda não conhecia, não tinha dimensão do projeto, só chegou a conhecer o espaço físico do Acervo em 2014, na Bienal. Durante o curso de mediação para o trabalho na exposição, quando chegou ao seu término Camila foi contratada para trabalhar, tendo sido arguida se gostaria de realizar a mediação no subúrbio.

Foi quando, nesse trabalho, conheceu o museu-casa-escola. Relata ter sido um tempo tão bom que, até hoje, sente saudades. Foi muito importante porque, até aquele momento, o Acervo era mais um espaço de pesquisas do que propriamente de visitação. A partir da Bienal, as portas realmente se abrem para a visitação do público. As visitas eram realizadas as segundas, quartas, sextas, sábados e domingos.

Recorda que as crianças das imediações da Casa 1, quando da descoberta do Acervo da Laje, encantaram-se pelo fato de nunca terem ido ao museu, a uma galeria, não possuíam acesso a obras de arte hegemonicamente reconhecida. Então, quando chegam naquele espaço, onde,



além da experiência nova, elas podiam ter contato com as obras, no início havia a preocupação da mediadora, quanto à possibilidade de quebra dos objetos, devido ao número de crianças que visitavam o espaço. A surpresa das crianças foi algo tão valioso, ao ponto delas mesmas começarem a cuidar do Acervo:

*Eles cuidavam mais do que a gente até, era um espaço de visitação, mas as crianças da rua não queriam apenas visitar, elas queriam ficar l  com a gente... rrsrsr, então as que estudavam   tarde, passavam a manhã inteira, as que estudavam pela manhã, ficavam a tarde inteira por l , [...] começava pra eles a ser um espaço, mais do que de arte, de conhecimento, começou a ser também um espaço de lazer[...]. Então começamos a inventar.... Dizíamos, vamos fazer desenhos de observao, vocês olham uma obra e reproduzem, outra vez, vamos fazer cartinhas, escrevam o que vocês acham do Acervo, como foi a experiência de conhecer, como é para vocês estarem aqui... tanto que até hoje Eduardo tem essas cartinhas guardadas, fazíamos também leituras, cada um escolhia um livro e a gente fazia uma tarde de leitura... (Camila, 2019).*

O Acervo da Laje foi o espaço privado mais visitado durante a Bienal, também o que realizou oficinas e bate-papo por conta própria. Após ser inicialmente rejeitado, estes últimos foram apropriados pela programao da Bienal, por terem sido realizados com sucesso. A mediao consistia em receber as pessoas, falar sobre os espaços, falar quem era o idealizador e sobre as obras. Foi-se percebendo que, naquele território, não tinha como ser apenas isso, a partir do momento em que se veem crianças descobrindo um novo mundo dentro de sua própria comunidade. Foi algo incrível para Camila, pelo fato de ter nascido e se criado em Plataforma/SFS, e não ter tido essa experiência de um lugar como o Acervo da Laje, para ser iniciada nas artes.

Então, percebe-se o Acervo da Laje, dentro do subúrbio, possibilitando que a populao cada vez mais jovem, tenha acesso à arte, que é um trabalho que deveria ser do poder público, mas não é isso que ocorre. Desse modo, são os próprios moradores que, engajados nessa luta e resistência, se negam a contribuir com o apagamento da história suburbana, seja através da invisibilizao de um povo e um território, ou através da divulgao de histórias de medo e violência, apenas.

É preciso levar muito a sério a categoria *povo*, que não é simplesmente o oprimido, como também não é a totalidade do sistema, mas a essência do povo [...]. O povo num certo nível está *fora* do sistema, está no futuro; ao estar no futuro, já é *homem novo*. O homem novo é o homem oprimido, mas não enquanto *alienado*, mas enquanto *exterior* ao sistema, sabendo que tem outras tradioes, outra língua, outra cultura, mas que é considerada pela "cultura

ilustrada”, como incultura, como analfabetismo, como não-palavra; porque a cultura ilustrada não tem ouvidos para ouvir, e por isso, então, crê que o Outro guarda silêncio. Mas não, não está silencioso. [...] Porque se é verdade que o oprimido não domina uma grande quantidade de categorias econômicas e políticas do *sistema*, tem *outras* categorias que o sistema não tem, que são o “ponto de apoio” da libertação. (DUSSEL, 1977 p. 269, 270, grifos do autor).

Percebem-se as estratégias de combate à tentativa de apagamento sofrida pelo povo morador do Subúrbio Ferroviário, porém a importância do Acervo da Laje, como locus de materialidade sobressai especialmente nas atividades desenvolvidas junto aos seus pares. A arte, da forma como é mostrada nas artes plásticas, como coisa perfeita, elaborada minuciosamente, dá a sensação de impossibilidade de ser produzida. Assim, um quantitativo imenso com potencial não produz arte, porque não se encontra incentivo, motivação; acredita no Acervo da Laje como locus de referência, quando se diz:

*Olha esse artista aqui, ele é de Fazenda Coutos, esse é de Periperi, esse é daqui de Plataforma, então a gente passa a ter referências de artistas locais, esta é só mais uma das diversas importâncias do Acervo da Laje. E para além disso, a gente ter referências de outras mulheres também[...] A arte possibilita uma outra perspectiva de vida, possibilita outras referências, que produzem de nós, sobre nós, a partir de nosso próprio olhar, são os nossos falando da gente, e não mais os outros falando de nós, é uma outra referência do que eu posso almejar ser. (Camila, 2019).*

Camila pontua a falha dos poderes públicos, no sentido de não valorizar essas formas de vivência dos moradores de periferia, e justamente cada um desses que resiste, vai procurando formas de burlar esse sistema, essa estrutura. Neste sentido, Paulo Freire (2010, p.65) concebe a amplitude da cultura popular em promover “estratégias de resistências”, que se apresentam como formas de auxílio que objetivam escapar das malhas da invisibilização. Paulo Freire preconiza uma “ação cultural através da qual se enfrenta, culturalmente, a cultura dominante”.

O Acervo da Laje como casa-escola-museu, mostra-se como um espaço afirmativo, expositivo, criativo, espaço de afeto, de acesso, de formação, de iniciação à arte e cultura, de valorização das belezas e histórias produzidas por um povo no seu próprio lugar. Uma expressão em arte seja pintura, escultura, peça, entre outras, carrega milhões de histórias, as quais nunca iremos dominar em sua totalidade, pois os significados são subjetivos, e o que é mais importante é expressar esses incômodos, possibilitando transformação; a arte, em todas as suas dimensões e linguagens, tem esse sentido educativo.

**Acervo da Laje por Carla Maria Souza Leal**

Apresento agora a descrição da narrativa de Carla Maria Souza Leal. Uma mulher, filha, esposa, mãe, dona de casa, moradora também do SFS, que possui uma aproximação efetiva com o espaço, pois participa ativamente das atividades desenvolvidas no Acervo da Laje e estimula seus filhos, que ainda são crianças pequenas, a também estarem envolvidos no espaço. Eu sugeri a Carla, que ela procurasse identificar o que é o Acervo da Laje, que nos informasse acerca do espaço e de seus idealizadores, como e quando se deu esse encontro, e que me dissesse também sobre o surgimento e importância atribuída ao local.

*Eu conheço Eduardo desde criança, a gente participava da Igreja Católica, frequentávamos a catequese, fizemos a primeira comunhão, o grupo de jovens, o coral para animar as missas, e Vilma veio um pouco depois, mas ela também fazia parte desse mesmo grupo. Na adolescência, o quarto dele já era uma biblioteca, de jornais, livros, revistas, fotos, imagens, e tinha uma máquina de datilografia, que 'Duda' usava para escrever os artigos, escrever os relatos, histórias de algumas pessoas da comunidade, resumo dos encontros e reuniões com amigos... então essa máquina de datilografia ele usava demais, então nessa época, ele até começou a fazer um estudo sobre o samba, eu acho que essa vontade de montar um espaço onde ele pudesse organizar todo esse material histórico sempre existiu.*

Com o passar do tempo, o distanciamento provocado pelas ocupações da idade adulta ocorre, mas não a ponto de destituir os laços que os uniu. E o retorno se dá justamente por ocasião da criação do espaço Casa-Museu-Escola. Sobre o Acervo da Laje, Carla descreve deste modo, destacando a diversidade de obras e artistas locais ao ponto que reitera, conceituando o espaço como um lugar acolhedor que funciona também como abrigo e memorial de um povo e um lugar. Ela descreve de maneira sistemática e com elevação acerca dos tipos de obras que podem ser encontrados:

*O Acervo é um espaço acolhedor, onde temos contato direto com a arte e a beleza, então é um local que você chega e se depara com uma obra, observa, aí vai entrando e vai sendo tomado com uma coleção, uma diversidade incrível, são máscaras, quadros, azulejos, arte em madeira, xilogravura, livros, então é um espaço muito importante, e o mais importante de tudo isso é saber que grande parte do Acervo, são produções de artistas locais, então isso é de uma grandeza que não tem como se questionar. (Carla, 2019).*

Nesse sentido, Santos (2018), versa acerca da necessidade da promoção da arte do encontro. Por considerar que sem o encontro das pessoas com as obras de arte atreladas ao

território suburbano com suas memórias, costumes, formas de vivência e linguagens, não há como falar de diversidade cultural. Espaços como o Acervo da Laje, surgem como contraponto ao estabelecido hegemonicamente, provocando de maneira radical a aproximação de um povo que por séculos, lhes foi negado o acesso à cultura, arte e educação como instrumentos balizadores de uma reflexão crítica da realidade, promovendo dessa forma o despertar para a consciência de “povo para si”. (DUSSEL, 2006). Acerca de sua aproximação com o Acervo da Laje, Carla retoma sua fala descrevendo a inspiração obtida para a construção do Acervo da Laje, indicada pelo professor Gey Espinheira, falecido em 2009.

*Eu já via “Dinho” como colecionador, nós estudávamos longe da escola, e nesse percurso, ele sempre ia catando alguma coisa, recortes de jornais, até borboletinhas caídas no chão... a gente colecionava borboletas mortas, que encontrávamos no caminho, a gente catava, colocava no livro e depois alocava em outro lugar, por isso quando digo que quando Gey Espinheira o provocou, para que ele pudesse falar sobre os aspectos culturais da história do subúrbio, acho que ele só fez completar esse desejo que já tinha nele em relação a isso. Por isso que falo que Gey, só reacendeu esse desejo, não de acumulador, mas de pesquisador. O que faltava naquele contexto era de fato uma oportunidade. (Carla, 2019).*

O aspecto de acolhimento no Museu-Casa-Escola é apresentado por Carla na fala a seguir, quando a entrevistada aponta a mudança de paradigma no Acervo da Laje, em relação à associação do território com as artes e não a violência, assim como a importante visibilidade dos artistas locais.

*[...] O Acervo da Laje é muito importante porque é muito fácil associar o subúrbio à violência, e acompanhar o surgimento de um espaço a maioria das obras são de artistas locais, e ver o crescimento e perceber que o Acervo é um espaço cultural, um museu onde as obras podem ser tocadas, onde há o projeto Ocupa Lajes, com rodas de conversas, bate-papos, é você perceber que não está sozinho, então eu vejo o Acervo como um espaço onde a arte local ganha visibilidade, onde podemos associar sim, o subúrbio a arte, o subúrbio à beleza, o subúrbio à esperança, é por estas e outras questões que costumo dizer que sou amante...rsrsr... É, sou amante do Acervo da Laje.*

Percebe-se ao longo dessas narrativas o potencial existente em cada pessoa que por ali circula e de como a experiência a partir do Acervo da Laje, contribui para seu desenvolvimento, tanto pessoal quanto dessa cultura dita suburbana. Esta mesma que se faz compartilhar, que se apresenta recheada de acolhimento, respeito e afeto, e visivelmente transforma, impulsiona nos projetando para o querer “Ser Mais” (FREIRE, 2000). Sendo que, essas se constituem em ações

de cunho coletivo, educativo, que privilegiam as vivências, fortalecem os vínculos, em prol de ações de fato libertadoras.

Em suma, é todo um processo de educação popular, que na contramão do exposto e praticado hegemonicamente, parte dos processos existentes a partir das experiências tangíveis desse povo excluído, mas não abatido, e daí se arvoram neste constante movimento. São os mesmos que diariamente lutam e sobrevivem às constantes tentativas de apagamento, de invisibilidade, e por isso mesmo resistem bravamente ao genocídio cultural periférico.

### **Acervo da laje por Daniele Rodrigues de Moura**

Visando o aprofundamento da pesquisa com as artistas, julguei pertinente incluir a narrativa de Daniele Rodrigues de Moura. Vale ressaltar, que a mesma foi entrevistada alguns meses após as primeiras narrativas das demais mulheres.

Segundo a mesma, quando conheceu José Eduardo e Vilma, a Casa 2<sup>29</sup> ainda não existia. Nesse dia, estava acontecendo a exposição de fotografia, encerrando um ciclo de oficinas realizadas pela professora e artista Marcella Hausen, contando com a participação ativa de outros estudantes. Embora Daniele não tenha acompanhado as oficinas, esteve na exposição, fotografou e fez toda a cobertura fotográfica desse processo. E, desde então, tem colaborado assiduamente nas atividades desenvolvidas no espaço, o que possibilitou também a abertura para uma relação amistosa de carinho e amizade recíprocos com Vilma e José Eduardo. O fator que mais chamou sua atenção foi o quanto as crianças estavam ocupando o Acervo naquele período, porque havia duas instrutoras que acompanhavam as crianças, pessoas muito presentes.

A dimensão ontológica deste lugar que, mais do que um espaço de convivência, educação e arte, tem se tornado refúgio e manifestação profícua de entendimentos plurais a partir de si. No sentido de situar o ser humano como infinidade de sentidos e vivências que são

---

<sup>29</sup> . Pensada e vivida como Casa-Museu e Escola a Casa 2 do Acervo da Laje, localizada na nova orla nos fundos da Rua Sá Oliveira, São João do Cabrito, Plataforma, originalmente era a residência da mãe de Vilma Santos. Posteriormente foi projetada pelo arquiteto Federico Calabrese e ampliada em 2015, contando nesta ocasião com térreo e dois andares, com três quartos (dois para visitas), sala ampla para exposições, cursos, aulas e oficinas, biblioteca, dois banheiros, duas cozinhas (uma residencial e outra, mais ampla, comunitária), duas escadas internas e duas varandas (sendo uma delas um solário) com privilegiada vista para a enseada do Cabrito, descortinando a paisagem em frente à ponte férrea São João. A Casa 2 do Acervo da Laje funciona como espaço museal, educacional e de residência porque une em si todas essas funções e realiza atividades que completam a função do Acervo da Laje. Por este motivo a Casa 2 atende às novas exigências de expansão das atividades do Acervo da Laje e suas atividades integradas ao itinerário realizado constantemente entre as duas casas, permitindo uma maior interação com o território, seus moradores e a necessidade de maior permanência das pessoas para dialogar sobre o trabalho realizado, além de ser um lugar de encontros, confraternização, reuniões, diálogos, oficinas e as mais diversas atividades relacionadas às artes, cultura, educação, memória e patrimônio.

únicos, pessoais, mas que congregam para o gozo da beleza de forma, também, coletiva. O desejo despertado em Daniele, após as primeiras visitas ao Acervo da Laje, a impulsionaram a fazer uma experiência como arte-educadora, na qual realizou um curso de fotografia para crianças e adolescentes moradores do SFS:

*Os encontros para a oficina era todo sábado, e esse período foi que mais me aproximei de José Eduardo e principalmente de Vilma. Eu ia para lá todo fim de semana, [...] esse trabalho foi realizado em parceria com o Acervo da Laje e o Centro Cultural de Plataforma. Sendo que quem fez a mobilização, essa parte de fazer o link com a comunidade, pelo fato de eu não ser de lá, foram eles que fizeram, principalmente Vilma. (Daniele, 2019).*

A mobilização e divulgação foram totalmente realizadas pelos idealizadores do Acervo da Laje. Esse processo aconteceu entre final de 2012 e início de 2013. Foram dois meses de curso, e uma oficina em que as crianças e os jovens realmente compareceram, se engajaram nesse propósito. Depois, os envolvidos neste curso, fotografaram, e foi realizada uma exposição na Praia do Alvejado, SFS; além da exposição fotográfica, aconteceu também um outro trabalho, que se deu através de uma parceria com a turma de graduação em Geologia (UFBA), onde eles fizeram uma limpeza da praia e realizaram outras atividades com as crianças.

Daniele pontua também acerca dessa transformação verificada na imagem do Acervo da Laje. Pois, do ponto de vista da comunicação, o Acervo da Laje fez algo que era muito difícil eles conseguirem se fazer reconhecidos em determinados espaços, inclusive midiáticos; já que o Acervo não possui os meios financeiros para arcar com a despesa de uma assessoria de imprensa fixa, que se possa pagar todo mês, para organizar e divulgar os eventos promovidos. São os amigos, os iguais, que conhecem, ficam sabendo, vão colaborando, cada um em sua medida, e isso gera essa grande rede de gratidão.

Dessa forma, se estabelece uma rede de amor, que vai crescendo, e todos que conhecem se envolvem, e não necessariamente ficam restritos ao espaço, seguem seus caminhos, mesmo mantendo os laços e vínculos com as pessoas que por ali circulam. A força relacional que perdura naquele espaço alavancou, de forma a se constituir hoje um espaço reconhecido no mundo das artes, ou seja, alcançou uma notoriedade que já não há como se invisibilizar. No início, o Acervo era um espaço que poucas pessoas conheciam e reconheciam seu valor. Daniele nos expõe acerca do processo de construção da Casa 2:

*Pode parecer rápido, mas não foi, pra quem vai de vez em quando parece que foi rápido, porque todas as vezes que a gente ia lá aparecia algo novo, e isso é muito simbólico também, aquele sobrado sendo construído da mesma forma que os sonhos vão sendo construídos, porque no Acervo 1, não tinha como ter oficinas, dessa forma mais ampla, bate-papos e tal, então a construção dessa casa física foi também a construção desse plano de fazer do Acervo um lugar para as pessoas ocuparem realmente, como José Eduardo diz. Então, a Casa 2 é a materialização desse sonho. (Daniele, 2019).*

Daniele expõe sobre uma forma de vida e relacionamento, segundo ela muito importante que acontece no Acervo. A questão do diálogo para a dissolução de conflitos é algo que se realiza com comprometimento e respeito, quando ocorrem dissensos nas relações, é habitual o sentar e conversar. Acrescenta ainda que o Acervo é muito isso, é o Brasil que se pretende, trabalhar com o Acervo é saber que as coisas serão feitas de forma justa e honesta. *”O Acervo da Laje carrega uma verdade, falar do Acervo é sempre importante e um prazer”.* (Daniele, 2019).

### **Considerações Finais**

O Acervo da Laje desde a abertura de suas portas para visitação, tem recebido pessoas das mais variadas classes sociais, idade e formação, e essa circulação de pessoas favorece o encontro com as diferenças inclusive territoriais, se apresentando também como fator de troca, possibilitando na própria vivência compartilhada o ensino e aprendizagem. As pessoas que tem a oportunidade de participar das oficinas, das rodas de conversa, e de demais atividades que são oferecidas, entendem de maneira abrangente que existem alternativas para a saída de estados extremos de vulnerabilidade; ressignificando o olhar sobre o estigma imposto historicamente, atuando a partir daí como multiplicador das belezas e riquezas que envolvem o território do SFS.

Desempenhando esse papel de disseminar cultura, regando essas sementes nas pessoas, de que elas são capazes, de que é possível, o Acervo da Laje é fundamental para a mudança de vida, mudança do lugar, para desfazer os estigmas de violência arraigados e atribuídos a um único lugar: O SFS ao qual só se vinculam notícias de cunho violento e negativo. Dessa forma, o Acervo da Laje é, hoje, um órgão vital do SFS. O Acervo da Laje, para os artistas, é fundamental para sustentar suas obras, possibilitando visibilidade. É um espaço de saber, único museu do subúrbio, cada vez mais agregando novas pessoas, novos artistas, estimulando os artistas a serem melhores a cada dia.

O encontro com as obras de arte em seu próprio território faz com que as pessoas habitantes do SFS, passem a perceber nesta estética museal, influências e aproximações com suas próprias realidades, impulsionando questionamentos acerca da razão pela qual foram privadas dessa fruição de vida e beleza, que só a arte consegue materializar, este movimento e exposição, aguça a percepção para a potência existente em si, redundando em novas formas de sociabilidade e apreensões objetivas.

Esta experiência nos possibilitou o entendimento apurado do trabalho desenvolvido no Acervo da Laje, o qual atua como mola propulsora de uma práxis educativa libertadora, na medida em que, partindo de sua cultura e memória local, oportuniza a efetiva emancipação política, através das atividades educativas realizadas com a comunidade local, estabelecendo pontes com a academia, o que possibilita, de maneira complexa, o rompimento com o jugo da opressão, subalternidade e invisibilidade secularmente estabelecidos.

Importante destacar o protagonismo das mulheres, e a força com que elas aparecem nesta pesquisa. Os trabalhos desenvolvidos por elas nas atividades de educação e arte, encarnam de modo singular as dimensões de afeto, cuidado, fraternidade e acolhimento constitutivas do Acervo da Laje. Vale ressaltar que a figura de Vilma Santos, à frente dessa magnífica iniciativa, promove o esforço de rompimento com padrões patriarcais, racistas e sexistas tão em voga na sociedade contemporânea.

De fato, Vilma simboliza justamente a irrupção luminosa da mulher, em especial da mulher negra, nos espaços de cultura, a exemplo dos museus, estando aquela historicamente representada como subalterna e vinculada apenas ao espaço doméstico. Enquanto gestora de um museu-casa-escola, Vilma Santos provoca e se insurge contra um *status quo* instituído que insiste em se perpetuar. O enfrentamento de um padrão cultural de cunho racista e sexista possibilita a recolocação de temas relativos à raça e gênero, como pautas importantes a serem dialogadas nos museus do Brasil, devido à legitimação das diversas formas de violência perpetradas em nosso país. Esse aspecto é passível de ser compreendido a partir do assombro e das resistências provocados pela mera presença e atuação de Vilma Santos como gestora do Acervo da Laje.

Esse caráter desmistificador do Acervo da Laje contribui para a reescrita da história de mulheres negras e da própria comunidade suburbana, com base em um movimento crítico/criador que enfrenta o modelo colonial escravocrata e faz irromper o novo na história, a partir de outro tipo de sociabilidade, da beleza que transborda para além dos modelos



hegemônicos, e da abertura de um espaço de bem viver como aspecto vital para a perpetuação da memória.

### Referências

BENJAMIN, W. \_\_\_\_\_. O contador de histórias. Reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov [1936]. In: \_\_\_\_\_. Linguagem, tradução, literatura; filosofia, teoria e crítica. Ed. E Trad. João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 147-178.

DAVIS, Angela. Mulheres, Raça e Classe. Tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUSSEL, E. Para uma Ética da Libertação Latino Americana. Tradução de Luiz João Gaio, São Paulo: Ed Loyola; Piracicaba-SP: Editora: UNIMEPE, 1977. (Coleção Reflexão Latino-americana, v 2, tomo III, Erótica e Pedagógica).

DUSSEL, ENRIQUE. 20 Tesis de Política. México: Siglo XXI, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. Ação Cultural para a Liberdade. E outros escritos, São Paulo. Ed Paz e Terra, (Coleção O Mundo hoje, v 10) 2010.

MORAIS, Guilherme Augusto Louzada Ferreira de. O Conceito de Experiência de Walter Benjamin, Análogo às Narrativas heroicas clássicas. Macapá, v. 7, n. 3, 2º semestre, 2017 Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras>.

MOREIRA. Andreane Pereira. A MORADA DA BELEZA: EDUCAÇÃO POPULAR, ESTÉTICA E LIBERTAÇÃO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO ACERVO DA LAJE. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Campus I. 2020

OLIVEIRA. J.F de. Acervo da Laje: espaço de visibilidade da arte e da memória produzida no subúrbio Ferroviário de Salvador. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação) – Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador: 2014.

SANTOS, José Eduardo Ferreira. Arqueologia do Subúrbio Ferroviário: O mundo em uma casa. Conferência realizada no dia 14 de junho de 2018 no Auditório Mastaba da Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal da Bahia, com participação de Federico Calabrese, Ana Carolina Bierrenbach e Glória Cecília Figueiredo. 2018.

WERNECK, Jurema. Racismo Institucional. Uma abordagem Conceitual. Geledés – Instituto da Mulher Negra. Ibraphel Gráfica, 2016.

## A REFORMA PEREIRA PASSOS 1902-1906 NO RIO DE JANEIRO E A CONTRIBUIÇÃO PARA O SURGIMENTO DA FAVELA

*Elie Cruz de Morais<sup>30</sup>*

**RESUMO:** O presente trabalho traz a análise sobre o processo de favelização do Rio de Janeiro, ou seja, os motivos econômicos, políticos e sociais que contribuíram para o surgimento das favelas e sua existência como um fenômeno urbano. O trabalho perpassa o contexto social da reforma urbana do prefeito Pereira Passos, na primeira metade do século XX e, os impactos na cidade do Rio, sendo o centro a região mais afetada. Além disso, outras análises como as ocupações em morros e encostas, política de habitação ineficaz criando uma segregação socioespacial na cidade onde regiões seriam habitadas por diferentes classes sociais. O texto também traz o olhar estereotipado de classes perigosas pela imprensa junto ao mecanismo de ordenamento territorial da cidade e o racismo de Estado como condição para entender a questão social da população negra no Rio de Janeiro, a mais expressiva dos morros e favelas de asfalto da cidade.

**Palavras-chave:** Favela, favelização, segregação, racismo de Estado, reforma.

**ABSTRACT:** The present work brings an analysis of the process of slumming in Rio de Janeiro, that is, the psychological and social reasons that feel anxiety for the creation of slums and their existence as an urban phenomenon. The work permeates the social context of the urban reform of Mayor Pereira Passos, in the first half of the 20th century, and the impacts on the city of Rio, being the center of the region more secure. In addition, other analyzes such as occupations in hills and slopes, ineffective housing policy creating a socio-spatial segregation in the city where regions would be inhabited by certain types of different social classes. The text also brings the stereotyped view of dangerous classes by the press together with the city's territorial organization mechanism and state racism as a condition for understanding the social issue of the black population in Rio de Janeiro, the most expressive of the hills and asphalt slums of the city. City.

**Keywords:** Favela, favela, segregation, State racism, remodeling.

Para entender o processo de favelização no Rio de Janeiro é preciso analisar a historiografia, o contexto das reformas urbanas de Pereira Passos, chegando ao fenômeno social da favelização. Esse contexto remonta a primeira metade do século XX, quando o Rio de Janeiro era capital federal da recente República, o presidente era Rodrigues Alves, que mostrava um forte interesse de transformação do espaço em algo próximo aos padrões urbanos da Europa. Junto ao prefeito do Rio de Janeiro, Francisco Pereira Passos (1902-1906), articulou uma reforma de cunho urbanístico realizada na capital federal, onde os objetivos eram a criação de uma “nova rede viária, melhoria das condições de salubridade pública e o embelezamento

---

<sup>30</sup>Licenciado em História pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e discente em Arquivologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

urbano, no qual introduziria o Rio de Janeiro aos padrões da *Belle Époque*.” (SILVA, 2018, p. 2).

Para compreendermos a relevância das mudanças que foram operadas na cidade com a reforma, e como esta reforma significava um projeto de cidade específica, é necessário verificar o cenário urbano que levou a tais reformas. A cidade do Rio de Janeiro, na virada do século XIX para o XX, ainda guardava resquícios de seu passado escravista e colonial. As ruas eram estreitas, sediavam casarões, transformados em cortiços e casas de cômodos, devido ao crescimento da população da cidade. Esta expansão verificou-se devido ao afluxo de pessoas oriundas do Vale do Paraíba, região do interior fluminense, já com sua produção cafeeira decadente, como também pelo cenário pós abolição da escravatura em que se acreditava que a oferta de trabalho seria maior num cenário urbano. (ANDRADE, 2018, p. 4).

No entanto, antes mesmo do processo abolicionista a cidade do Rio de Janeiro já vinha dando sinais de crescimento populacional como os anos de 1870 e 1890, de acordo com Souza e Silva e Barbosa, J (2005, apud SANTANA e SOARES, 2005, p. 2) quando a população passou de 235 mil para 520 mil habitantes. Um crescimento de vinte por cento em vinte anos. O desemprego era comum entre a população pobre e negra, vítima de um profundo descaso por parte do governo desde a abolição, visto que a mesma não veio acompanhada por nenhuma política de reparação social que estruturasse os meios de subsistência para essas pessoas, fazendo engrossar a grande massa desempregada e ocupantes de subempregos na capital da República, Rio de Janeiro. Devido ao descaso na inserção social da população negra, junto à ação deliberada do poder público, ignorando as necessidades e peculiaridades dessas pessoas, podem ser verificadas ainda hoje, 130 anos depois da abolição, constatando através de dados estatísticos onde os índices de pobreza, analfabetismo e subemprego ainda são maiores entre a população negra e parda que a branca. Grande parte desse crescimento desordenado se deu por conta de alguns motivos, são eles: afluxo de pessoas oriundas do Vale do Paraíba, região do interior fluminense, por conta da decadência em que a produção cafeeira se encontrava no cenário pós abolição da escravidão. Boa parte da região portuária era ocupada por africanos e seus descendentes, como a região do Valongo, que compreendia as imediações do Largo de São Francisco da Prainha, Pedra do Sal e pelos bairros da Saúde, Gamboa e Santo Cristo, zona portuária do Rio, grande zona de concentração do comércio de africanos escravizados. Era uma região de sociabilidade negra. Hoje, conhecida como a Pequena África dentro do Rio. Esse cenário contribuiu para a formação de um depósito de pessoas, um exército industrial de reserva, gerando descompasso entre o crescimento populacional e a geração de emprego e renda sendo a população pobre e negra marginalizada pelo processo de reprodução do capital, gerando graves problemas como a falta de moradia e emprego.

**Tabela 3.3 - Proporção da população residente em domicílios com acesso aos serviços de saneamento básico, por condição de ocupação do domicílio e por tipo de serviço, segundo as Grandes Regiões e cor ou raça - Brasil - 2019**

Grandes Regiões e cor ou raça	Proporção da população com acesso aos serviços de saneamento, por condição de ocupação do domicílio (%)					
	Total			População residente em domicílios próprios		
	Acesso à rede de abastecimento de água	Acesso à rede de coleta de esgoto	Acesso à coleta de lixo	Acesso à rede de abastecimento de água	Acesso à rede de coleta de esgoto	Acesso à coleta de lixo
Sudeste	92,0	88,1	97,0	92,2	87,7	96,9
Branca	93,2	90,7	97,7	93,2	90,2	97,6
Preta	92,0	86,4	97,1	92,2	85,4	97,0
Parda	90,5	85,3	96,0	90,8	84,8	95,9
Preta ou Parda	90,8	85,5	96,2	91,1	84,9	96,1

(Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2019)

Diante disso, o Rio de Janeiro, torna-se a região com uma grande quantidade de escravizados, vendedores ambulantes, trabalhadores imigrantes, etc. amontoando-se em habitações precárias da cidade, como os cortiços, em sua maioria casarões abandonados e repartidos em vários cômodos. Sobre o projeto urbanístico, Pereira Passos possuía bons objetivos, exceto pelo fator socio-segregador que estava implícito em seus ideais de homem branco e rico daquele tempo, tratando-se de uma “limpeza étnica e racial”, parte do objetivo por detrás dos ideais reformadores, tendo assim o fim dos cortiços e empurrando a população mais pobre, principalmente os negros, para os morros e áreas mais afastadas e menos nobres do centro. (SILVA, 2018, p. 2) Com a influência do capital a especulação imobiliária assume o lugar de contribuir para que a classe social economicamente mais baixa não ocupasse áreas agora destinadas daqueles que “mereciam” desfrutar de tal processo urbanístico, ou seja, a classe média e burguesia carioca. (SILVA, 2018, p. 2).

Era criada uma espécie de depósito de pobres. Outro fator importante para o projeto de reforma da capital era o fato do Rio de Janeiro ser uma região onde proliferavam diferentes doenças contagiosas que se propagavam rapidamente. Segundo SILVA, a capital carioca era o berço de um apanhado de doenças contagiosas “A falta de planejamento urbano e de infraestrutura sanitária fizeram com que o Rio se tornasse foco de uma variedade de doenças

como a febre amarela, varíola, sarampo, disenteria, difteria, tuberculose e até mesmo a peste bubônica”(SUPPIA & SCARABELLO, 2014, apud SILVA, 2018, p. 4). O projeto de embelezamento na gestão de Pereira Passos era tornar o Rio de Janeiro o mais notável centro de atração do mundo e, sendo ele engenheiro, realizou uma das maiores e notórias reformas urbanísticas de todos os tempos. Pereira Passos tinha como referência de sua idealização de reforma urbana a cidade francesa, Paris. A grande questão sobre os cortiços era a acusação de as habitações causarem grande insalubridade pela cidade, principalmente na região central relacionada ao precário calçamento, falta de distribuição de água e coleta de esgoto, estando os cortiços como parte de um discurso sanitarista como o único foco do problema.

### **A população negra sobe o morro**

Com o processo de abolição ocorrido em 1888, grande parte da população negra passou a ser mais expressiva na cidade do Rio de Janeiro, o que contribuiu para o fomento da vinda de imigrantes brancos europeus como parte do projeto higienista de branqueamento da população, imbuídos de darwinismo social e racialismo. As autoridades acreditavam que o branco europeu traria consigo civilidade e mão de obra para substituir os negros que já não eram mais escravizados e mesmo assim continuavam com o direito de cidadania negado. Esse processo está intimamente relacionado ao processo de abolição, no 13 de maio de 1888, como podemos ler na citação abaixo:

(...) ainda durante o Império do Brasil, S.A. I a princesa Isabel, assina a Lei 3353/88, conhecida por Lei Áurea, que decretava a libertação de todos os cativos, findando assim a escravidão em terras brasileiras. Aqui, apresentam-se alguns desafios: o Império não indenizou os proprietários desses escravos recém libertos, bem como não teve tempo de realizar o processo de integração do ex-cativo à sociedade, visto que, a República golpeou o regime político monárquico existente (SILVA, 2018, p. 2).

Essas ideias iam de encontro ao pensamento eugenista, desenvolvido por Francis Galton (1822-1911):

(...) que sustentava que a raça humana poderia ser melhorada evitando cruzamentos indesejáveis e incentivando os cruzamentos entre o estoque de “indivíduos superiores” e a partir disso desenvolveram-se teorias como a de Cesare Lombroso (1835-1909), criminologista italiano que associava características físicas à maior incidência de violência e psicopatia. No Brasil, suas ideias tiveram repercussão na obra de Raimundo Nina Rodrigues, *As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil*, (1894), e *Os Africanos no Brasil*(1932), em que o autor defende que as raças humanas possuem características que as diferenciariam drasticamente; que deveriam haver

## VARIA

códigos penais diferentes para raças diferentes; e por fim que os negros seriam inferiores aos brancos, tanto intelectual quanto psicologicamente, sendo assim propensos a cometer mais crimes, pois isso seria inerente à sua natureza. Afirma ainda que as “raças inferiores” eram capazes de atrocidades e de atos antissociais, cabendo à civilização superior da raça branca controlar e coibir estes atos. Alega também que a miscigenação criava uma predisposição à criminalidade, comprovada através de estudos sobre a incidência étnica nos registros criminais. Infelizmente não considerava que a pobreza, e não a raça, pudesse ter algo a ver com esta questão. (ANDRADE, 2018, p. 14).

Esse processo de negação de direitos aos ex-escravizados se relaciona à ocupação desses em diferentes morros na cidade. Sendo esses os mais oprimidos, sem a devida integração ao mercado de trabalho e tendo em vista que o processo urbanístico de Passos com o objetivo de reestruturar a cidade com prédios e moradias aceitáveis, chocou-se com um problema: a população mais pobre e que para Passos não seria um problema de resolver. Só que o grande problema estava na própria empreitada urbanística fazendo nascer o processo de favelização junto à segregação sócio espacial que, segundo SILVA:

Tida até hoje por muitos como uma iniciativa de modernização excludente, a Reforma Pereira Passos também costuma ser apontada como responsável pelo surgimento das primeiras favelas no Rio de Janeiro, uma vez que a população trabalhadora mais pobre caracterizada pelos negros ex-cativos expulsa de suas casas no centro próximos ao local de trabalho. (SUPPIA & SCARABELLO, 2014, apud SILVA, 2018, p. 4)

Entre o final do século XIX e início do XX, os trabalhadores passaram a ter dificuldades em manter os elevados custos de vida na cidade como o custo dos transportes coletivos que existiam aquela época. Os aluguéis eram caríssimos por conta da valorização especulativa. Devido a maior parte desses obstáculos, essa população viu a necessidade de se fixar próximo ao mercado de trabalho, a maioria deles localizados no centro da cidade, em ocupações de morros localizados nas proximidades da cidade. A grande procura insistente por moradias também foi um fator que agravava o déficit habitacional da cidade do Rio de Janeiro. Todos esses acontecimentos fizeram surgir a autoconstrução como alternativa popular de moradia que geralmente eram barracos nas encostas íngremes dos morros no entorno do centro da cidade construídos com materiais de madeira, chapas de zinco, materiais que geralmente eram descartes de obras da Avenida Brasil ou até mesmo fruto do processo de demolições (SANTANA E SOARES, 2005, p. 2). Diante disso, a destruição dos cortiços cederia espaço à visão modernista de Passos, configurando a expulsão e obrigando o deslocamento da população pobre e negra para áreas menos valorizadas. Tal dinâmica espacial compreendida da população negra que era excluída pelo processo “civilizatório” de Pereira Passos se mostrava de forma

que sempre tiveram suas condições de vidas voltadas para o “resto”, em contrapartida, os casarões antigos ocupados no centro eram abandonados pela elite que migrara para a emergente região nobre carioca, a Zona Sul, modificando aquele espaço em todos os sentidos. É importante a reflexão que se faz sobre a reforma de Pereira Passos, através de diferentes leituras e entender o objetivo que foi de organizar a cidade do ponto de vista higienista e classista, segregando espaços de acordo com critérios de classe e cor. O morro da Providência foi parte desse fenômeno como a primeira favela da cidade do Rio de Janeiro, ela surgiu nas imediações dos bairros da Saúde, Gamboa e Santo Cristo. Inicialmente, o morro da Providência foi ocupado por soldados veteranos que retornaram da Guerra de Canudos, depois da destruição do movimento messiânico de Antônio Conselheiro, adepto do monarquismo e inconformado com o processo da Proclamação da República. A ocupação do morro por esses soldados se deu pelo não cumprimento da promessa do governo e das forças armadas por moradia na Capital da República e devido aos meses de espera sem uma efetiva resposta do governo, e sem condições de se manterem em pensões e ocupações provisórias, eles optaram pela ocupação definitiva nas encostas do Morro da Providência, segundo Zaluar, A e Alvito M (1998, apud Santana e Soares, 2005, p. 3).

### **A segregação socioespacial e o estereótipo de classes perigosas forjado pela imprensa**

O processo de ordenamento territorial e exclusão se deu a partir da modernização de modo diferenciado, levando em consideração a distribuição da população em seu espaço. Para SANTANA & SOARES (2005, p. 5) a noção de geografia da cidade passou a ser forjada pelo poder público e pelo capital monopolista de tal maneira que modernidade, segregação e exclusão fariam parte da lógica de sua inserção em uma divisão territorial do trabalho em escala internacional. Exemplo disso foi a Avenida Central que rasgou o Centro da cidade no sentido norte/sul. Com isso 1800 metros de comprimento e 83 de largura, a avenida foi responsável pela demolição de 585 prédios, desencadeando simultaneamente uma forte segregação espacial e um eficaz controle do espaço urbano. Parte dos morros do Castelo e São Bento foram arrasados pelas reformas da capital federal para ceder espaço e manter o traçado retilíneo das avenidas. (SANTANA & SOARES, 2005, p. 6). A Reforma Passos reforçava o seu intuito discriminatório ao contribuir para os conflitos entre interesses populares e interesses do grande capital, do qual o Estado, representado na pessoa de Francisco Pereira Passos, era representante. A remoção da população pobre de baixa renda da área central da cidade foi parte do componente

inerente à reforma na medida em que o processo de remodelamento do centro da cidade significava a sua valorização:

Os cortiços – padrão habitacional popular dominante no centro da cidade – foram, em sua imensa maioria, demolidos cedendo lugar às novas paisagens urbanas. A resistência popular não foi suficiente para conter o ímpeto das forças transformadoras que estavam por trás da reforma urbana. (SANTANA & SOARES, 2005, p. 9)

A Reforma Pereira Passos passou a ser um evento histórico que é de relevância para entendermos o processo de favelização da cidade do Rio de Janeiro, visto que tal modalidade de habitação nas favelas passou a ser uma estratégia e um direito à cidade das camadas desprivilegiadas pelo poder público. Entende-se, portanto, que a destruição dos cortiços no Rio de Janeiro pode também ser entendida a partir de uma perspectiva de consolidação do capitalismo no país alinhada aos esforços de afastamento da população pobre de toda e qualquer possibilidade de exercício de poder. Outro fator que teve relevância nesse processo de segregação e reforço de estereótipos foi a imprensa, que veiculava uma imagem deturpada e caricata da população “favelada.” Os jornais cariocas se empenhavam em estigmatizar padrões comportamentais dos moradores e moradoras das favelas, tidos sempre como “vagabundos” e “desordeiros”. Grande parte dos veículos de comunicação estavam empenhados num duplo movimento de impor uma ordem social aos moldes estrangeiro, numa perspectiva eurocêntrica e de construção de um Rio de Janeiro como capital de uma nova institucionalidade que era a República. A imprensa se mostrava como um veículo deflagrador do processo de estigmatização dos moradores das favelas, desprovidos de humanidade por diferentes veículos, construindo uma ideologia para explicação da inferioridade social e do perigo que tal classe representava. A estigmatização dos moradores das favelas no contexto das reformas urbanas seguiu firme com a *Gazeta de Notícias*<sup>31</sup>, cujo caráter governista podia ser visto em seu apoio incontestante às reformas urbanas, o que gerava textos extremamente simpáticos ao prefeito. (MATTOS, 2009, p. 156) Parte desse processo de construção das representações sociais da favela, a gênese que remonta a diferentes descrições e imagens deixadas por escritores, jornalistas e reformadores sociais do início do século XX contribuiu para ideias que eram divulgadas a todo o vapor àquela época, de diferentes escritas permitiram a criação e desenvolvimento de um imaginário coletivo sobre a ideia de microcosmo da favela e a população que a habitava, opondo favela e cidade,

---

<sup>31</sup> *A Gazeta de Notícias* foi um periódico surgido no Rio de Janeiro nos anos de 1875 e 1956.



Esses escritores e intelectuais, apesar de pertencerem a diferentes tendências ideológicas e políticas, ou perseguirem distintos objetivos em suas visitas aos morros, percebiam da mesma forma o que representavam tais áreas e seus habitantes no contexto da capital federal e da jovem República. Seus pontos de vista remetiam a um mesmo conjunto de concepções, a um mesmo mundo de valores e ideias. Suas representações convergiam para o estabelecimento de um arquétipo da favela, um mundo diferente que emergia na paisagem carioca em contracorrente à ordem urbana e social estabelecida. (VALLADARES, 2005, p. 28).

Tais intelectuais, como parte de uma classe dominante, e em sua maioria com formação na área de direito, compartilhavam de um mesmo hábito de classe social dominante mesmo que trabalhassem em diferentes órgãos de imprensa, ainda assim, estavam juntos na defesa de determinados interesses políticos como o fim das habitações coletivas no núcleo central da capital federal que crescia rapidamente e ameaçando a fraca estabilidade que existia entre as diferentes classes sociais que usufruíam dos serviços oferecidos pela cidade. De uma forma geral, a grande imprensa na Primeira República tinha posições diferentes com relação ao processo das reformas urbanas de Passos, uma dessas posições se chocava com as reformas por afetar diretamente os interesses de proprietários de imóveis localizados na região central da cidade do Rio de Janeiro. Outras posições iam de encontro a elogiar a reforma urbana, sendo considerada um grande empreendimento em prol da civilização. Era um consenso a forma como a grande imprensa via a população pobre, sempre retratados de forma preconceituosa e pejorativa, vistos como anti-higiênicos, imorais e propensos a criminalidade, concepções eugenistas e a ideia de determinismo biológico.

### **O mecanismo de ordenamento territorial**

O mecanismo de ordenamento territorial do Rio de Janeiro se deu de forma excludente por afetar a população que habitava aquela região do centro com ruas estreitas e mal arejadas, becos escuros e os famosos cortiços multifamiliares de pessoas que buscavam trabalho na grande capital que era o Rio de Janeiro aquela época. Outro aspecto que contribuiu para o processo de ordenamento classista e higienista na cidade eram as condições precárias em que vivia a população que sofria constantemente com doenças do tipo febre amarela, varíola, peste bubônica e tifo. Todos esses aspectos se transformaram em ameaças ao processo econômico da cidade como o afastamento de navios que atracavam no antigo porto da cidade ao ponto de companhias de viagens europeias propagandear o Brasil como foco de epidemias. A forma

diferenciada de modernização da cidade com ênfase na distribuição da população em seu espaço. O Estado junto ao capital monopolista forjou a geografia da cidade numa lógica de segregação social e racial. A ideia era inserir a cidade do Rio de Janeiro nos cânones capitalistas facilitando a inserção da lógica de reprodução ampla do capital e trazendo transformações, nem sempre muito boas, econômicas, políticas, sociais e culturais. Para que esse projeto fosse possível foi necessário a execução da reestruturação interna da cidade com o objetivo de eliminar, apagar os resquícios, qualquer traço que remetesse a lógica colonial e mercantil. (SANTANA & SOARES, 2005, p. 5).

Pereira Passos entrou para história como o responsável por realizar a maior reforma urbana na cidade do Rio de Janeiro. Isso serviria para o Estado inserir na lógica dessa organização o imaginário social de *desordem* e utilizando a violência como motivo para legitimar o reordenamento territorial e seguindo padrões franceses como modelos. Os boulevards franceses, facilitando a circulação e embelezamento do Rio. O governo federal facilitaria esse processo de transformação executando outras reformas como a Avenida Central, atual Rio Branco e as avenidas radiais Francisco Bicalho, Rodrigues Alves e a Avenida Beira Mar construídas na administração de Pereira Passos, dando acesso mais rápido ao centro da cidade e os bairros do entorno. O exemplo de Foucault (1987), com a análise da França do século XVIII, trazendo o questionamento acerca do Estado delimitar e ordenar o espaço da cidade com o objetivo de disciplinar todo o conjunto territorial e com isso favorecer os problemas urbanos para promover uma medicina social:

“A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de <<quadros vivos>> que transformam multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidade organizadas (...) O quadro no século XVIII, é ao mesmo tempo uma técnica de poder e um processo de saber. Trata-se de se organizar o múltiplo, de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo; trata-se de impor uma “ordem” (Foucault, M. 1987 p. 135 apud SANTANA & SOARES, 2005, p. 7).

Passos também promoveu outras aberturas na cidade como a Avenida Mem de Sá e Salvador de Sá no Centro da cidade e na Avenida Atlântica e Túnel Novo que ligaria Botafogo à Copacabana na zona sul. A prática da desapropriação e demolição para alargar as ruas da cidade e a inclusão do saneamento básico, canalizando diversos rios e o lixo urbano que passara ser recolhido por funcionários da prefeitura. Medidas foram impostas como a proibição da circulação de animais, a venda de bilhetes de loteria, comércio ambulante, cuspir e urinar nas ruas com forte caráter civilizatório sobre a população. Outra personalidade importante nesse

processo histórico do Rio de Janeiro foi o médico sanitarista Oswaldo Cruz que erradicou doenças como a febre amarela, caracterizado pela forte influência da medicina urbana francesa e pela apropriação que o Estado faz sobre os espaços e corpos. Nesse momento, um acontecimento importante foi resultado da política sanitária de Oswaldo Cruz, a Revolta da Vacina, com a aprovação da lei da vacina obrigatória em 31 de março de 1904, deu o estopim para as tensões sociais reprimidas ganharem às ruas. Suas medidas autoritárias para executar seu plano de erradicação das doenças que castigavam a capital do país como a invasão de residências para vacinação à força, o que causava repulsa na população. Isso acabou atribuindo ao Estado a responsabilidade de violar o domínio do sagrado lar e liberdade individual do cidadão. (CARVALHO, J. 1987 apud SANTANA E SOARES, 2005, p. 8).

Todo esse processo de urbanização imposta por Pereira Passos, foi o principal motivo para as ocupações desordenadas dos morros da área central, como os morros da Providência, localizado na zona portuária e o morro do São Carlos, no bairro do Estácio. O mecanismo de ordenamento territorial durante esse período contribuiu para o agravamento da crise habitacional, um problema que persiste até os dias atuais, o que acabou promovendo o crescimento das favelas e da segregação socioespacial. Todas essas mudanças também carregavam o objetivo da criação de espaços diferenciados de acordo com as diferentes classes sociais, impondo uma lógica e disciplina, reduzindo tensões sociais que eram presentes na urbe como expressa Michel Foucault, quando diz:

(...) o princípio da “clausura” não é constante, nem indispensável, nem suficientes nos aparelhos disciplinares. Estes trabalham o espaço de maneira muito mais flexível e mais fina e em primeiro lugar segundo o princípio da localização imediata ou do quadriculamento. Cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar cada indivíduo...o espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quando corpos há a repartir...A disciplina organiza um espaço analítico” (Foucault, M. 1987 p. 131 apud SANTANA & SOARES, 2005, p. 9).

### **O racismo de estado frente as favelas**

Aqui, faremos uma breve abordagem do fenômeno conhecido como Racismo de Estado, apontando as diferentes formas de racismo reproduzidos. Como é dito no início do texto, as favelas cariocas são ocupadas por maioria de pessoas negras e pardas e isso está diretamente relacionado a questão étnico-racial e econômica do Rio de Janeiro e todo o processo de exclusão social dessas pessoas. Vale ressaltar que o objetivo aqui é mostrar uma abordagem sobre o racismo e suas diferentes formas, buscando evidenciar que o desenvolvimento do racismo está

relacionado aos interesses das antigas sociedades e dos Estados Modernos que vivenciaram o processo de expansão colonial e de dominação sobre outros povos sem muito aprofundamento no assunto. Sendo assim, o Estado, após a modernidade, passa a funcionar de forma que opera pelo racismo. Esse mecanismo se tornou uma racionalidade, onde a existência de um corte biológico define o que deve viver e o que deve morrer. Porém, a morte aqui pode ser de diferentes formas e não apenas como aniquilação física do indivíduo. A morte política, a rejeição, a precarização dos serviços públicos utilizados por indivíduos socialmente vulneráveis, são formas de morte. Dessa forma, é realizado um corte feito no contínuo biológico da espécie humana e pela hierarquização racial e social, onde certas raças são qualificadas como boas e outras como ruins. Esse tipo de poder fragmenta o campo biológico e social defasando e deixando morrer no interior da população determinados grupos em relação a outros. (OLIVEIRA, 2018, p. 54). Portanto, o pensamento dominante de uma época, é o pensamento da raça dominante, o racismo, estruturado no imaginário social e de modo que opera nos Estados que condena à morte indivíduos pertencentes à raça por eles considerada inimiga, perigosa política e socialmente. Vale ressaltar que o racismo é fruto do processo de escravização dos africanos e não o contrário.

Sendo assim, o pensamento racista, o tipo de racismo exercido pelo Estado é sempre um racismo biológico onde a sociedade vai exercer sobre ela mesma com o objetivo de fazer um corte entre os que devem viver e os que devem morrer, racismo que é exercido apenas sobre determinados grupos. Parte desse pensamento racista teve contribuição da filosofia e pseudociências, constituindo-se o que entendemos por pensamento racista, que penetrou no imaginário social e contribuiu para a manutenção de uma ideologia que acredita na superioridade racial, onde a branquitude<sup>32</sup> é vista como superior as demais raças/etnias e o modelo civilizatório a ser seguido (OLIVEIRA, 2018, p. 56). Um exemplo de como a filosofia enxergava o negro, Immanuel Kant, filósofo prussiano, em um de seus trabalhos intitulado *Observações sobre o sentimento do belo e do sublime*, de 1764, descreve sua percepção sobre as diferentes manifestações negras e sobre os indivíduos, mostrando uma visão totalmente eurocêntrica e pensamento racista, Kant diz que:

Os negros da África não possuem, por natureza, nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo. O senhor Hume desafia qualquer um citar um único exemplo em que um Negro tenha mostrado talentos, e

---

<sup>32</sup> Branquitude é um termo que se opõem a negritude, ou seja, refere-se ao ponto de superação do ideal branco pela aceitação dos privilégios por parte dos brancos, um pacto narcísico. JESUS, Camila Moreira de. Branquitude x Branquidade: uma análise conceitual do ser branco. III Encontro Baiano de estudos em cultura. 2012.

afirma: dentre os milhões de pretos que foram deportados de seus países, não obstante muitos deles terem sido postos em liberdade, não se encontrou um único sequer que apresentasse algo grandioso na arte ou na ciência, ou em qualquer outra aptidão ;já entre os brancos, constantemente arrojam-se aqueles que, saídos da plebe mais baixa, adquirem no mundo certo prestígio, por força de dons excelentes. Tão essencial é a diferença entre essas duas raças humanas, que parece ser tão grande em relação às capacidades mentais quanto à diferença de cores. A religião do fetiche, tão difundida entre eles, talvez seja uma espécie de idolatria, que se aprofunda tanto no ridículo quanto parece possível à natureza humana. A pluma de um pássaro, o chifre de uma vaca, uma concha, ou qualquer outra coisa ordinária, tão logo seja consagrada por algumas palavras, tornam-se objeto de adoração e invocação nos esconjuros. Os negros são muito vaidosos, mas à sua própria maneira, e tão matraqueadores, que se deve dispersá-los a pauladas (KANT, 1993, pp. 75-76 Apud OLIVEIRA, 2018, p. 58).

Junto a Immanuel Kant, somam-se outros filósofos que são referências no currículo de formação acadêmica intelectual da humanidade, outras referências no campo das ciências sociais que também tem como a lógica do pensamento racista nas produções como: Augusto Comte (1798-1857), Alexis Tocqueville (1805-1859), Max Weber (1864-1920) e Émile Durkheim (1858-1917). Ainda que o tempo e espaço sejam considerados como fatores para o pensamento construído, são homens de sua época, mas é preciso admitir que esses pensadores influenciaram no modus pensante posterior ao tempo em que foi difundido, ratificando a construção de uma concepção de mundo depreciativa sobre negros e sua cultura (OLIVEIRA, 2018, p. 59).

Dessa forma, o Estado passa a utilizar a biopolítica como ferramenta de controle social, Foucault, demonstra isso em *A Política é a guerra continuada por outros meios*, onde diz que o discurso histórico da luta das raças assume uma nova tonalidade onde não se trataria mais de defender a sociedade e todo o seu conjunto de instituições contra os inimigos externos, trata-se, agora, de uma defesa da sociedade contra os perigos biológicos dessa outra raça, da subraça, da contraraça que estamos, sem querer, constituindo. Nesse momento, a temática racista deixa de ser o instrumento de luta de um grupo social contra outro servindo à estratégia global dos interesses conservadores (FOUCAULT, 2005, p. 73 Apud DANNER, 2020, p. 7). Foucault, defende que esse fenômeno está associado aquilo que ele denominou de *estatização do biológico*, ou seja, a necessidade de desenvolver uma tecnologia de poder que se aplique não mais aos indivíduos e seus corpos, mas a vida e ao conjunto de processos biológicos da espécie humana como natalidade, morbidade, incapacidades biológicas, doenças etc. Uma nova tecnologia do poder onde Foucault chama de biopolítica e que está associada ao aparecimento da população como um problema científico e político. A biopolítica, então, se ocupa desse

fenômeno de massa e utiliza de dispositivos normalizadores como estatísticas e medições onde o objetivo seria a gestão de regular os processos populacionais. Foucault diz, assim:

[...] aquém, portanto, do grande poder absoluto, dramático, sombrio que era o poder de soberania, e que consistia em poder fazer morrer, eis que aparece agora, com essa tecnologia do biopoder, com essa tecnologia de poder sobre a população' enquanto tal, sobre o homem enquanto ser vivo, um poder contínuo, científico, que é o poder de 'fazer viver'. A soberania fazia morrer e deixava viver. E eis que agora aparece um poder que eu chamaria de regulamentação e que consiste, ao contrário, em fazer viver e em deixar morrer (FOUCAULT, 2005, p. 294 Apud DENNER, 2020, p. 11).

Esse mecanismo faz desempenhar uma segunda função no âmbito dos estados modernos, uma função positiva e com a lógica de “quanto mais você matar, mais você fará morrer. Dessa forma, o racismo passa a ser inserido nas tecnologias de poder modernas dentro de uma nova configuração no sentido biológico e não mais de poder militar onde o objetivo seria a eliminação da raça ruim, considerado degenerado, inferior e anormal (DENNER, 2020, p. 12). Outra forma de entender a desigualdade entre a população pobre que habita os morros e favelas de asfalto é a defesa de Mattos (1999, p. 11) que as sociedades do Antigo Regime naturalizavam as desigualdades sociais, como uma ordenação divina, um dos motivos da sociedade escravista não chamar tanta a atenção. Assim como ideias biologizantes e teorias raciais, criadas no século XIX, surgem como defesa de naturalizar as desigualdades sociais que incidiam sobre grupos marginalizados e considerados racialmente inferiores e isso também era usado como justificativa para negação de direitos civis durante muitos anos mesmo após o processo de abolição em 1888. Também não podemos deixar de levar em consideração o medo Haitiano que os estados americanos recém independentes tinham da população negra local de cometer um massacre contra os brancos como aconteceu na colônia francesa, São Domingos na Revolução Haitiana. Seria mais um mecanismo para precarizar as condições de vida da população negra. Nascimento (1978, p. 48) volta um pouco mais atrás da nossa história para entender o presente racismo estrutural que permeia a sociedade brasileira quando aborda a “descoberta do Brasil” pelos portugueses no ano de 1.500 e, a imediata exploração que se iniciou no solo brasileiro simultaneamente com o aparecimento da raça negra que fertilizou o solo brasileiro de lágrimas, sangue, suor e o martírio da escravidão. Os africanos capturados e trazidos para o Brasil, por volta de 1.530, sob correntes, já chagavam aqui exercendo o papel de “força de trabalho”, ou melhor, trabalho forçado. Já no ano de 1.535, o comércio de escravos para o Brasil estava permitido juridicamente e aumentando em proporções significativas o número de cativos. Diante dessa realidade, seria quase impossível estimar um número exato de

escravos entrados no Brasil, não apenas pela ausência de políticas estatísticas, mas principalmente, pela consequência da circular de Nº 29 de 13 de Maio de 1891, assinada pelo então Ministro das Finanças Rui Barbosa, onde ordenou a destruição pelo fogo de qualquer documento histórico e arquivos que relacionassem o comércio de escravos a quantidade exata de africanos e afro-brasileiros escravizados no Brasil. O negro no Brasil teria um papel fundamental para o começo da história econômica, sob o signo de um parasitismo imperialista onde sem o escravo a estrutura econômica do país jamais teria existido.

### Referências bibliográficas:

DENNER, Fernando. Biopolítica e Racismo de Estado: Uma leitura do curso em defesa da sociedade (1975-1976) de Michel Foucault. Revista de Filosofia, n. 7, p. 65-80, dez. 2020. Disponível em: < <https://periodicos.ufpb.br/index.php/arf/article/view/56953>>. Acesso em: 18 Dez 2022.

JESUS, Camila Moreira de. Branquitude x Branquidade: uma análise conceitual do ser branco. III Encontro Baiano de Estudos em Cultura. Disponível em: < <https://www2.ufrb.edu.br/ebecult/wp-content/uploads/2012/05/Branquitude-x-branquidade-uma-ana-%C3%83%C3%85lise-conceitual-do-ser-branco-.pdf>>. Acesso em 18 Dez 2022.

MATTOS, Hebe Maria. Escravidão e cidadania no Brasil monárquico. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

OLIVEIRA, Lorena Silva. Racismo de Estado e suas vias para fazer morrer, 112 f. Tese (Mestrado em Filosofia) – Universidade Federal de Uberlândia, UFB, MG, 2018.

PASSOS, Aruanã Antonio dos. Racismo de Estado: Michel Foucault e Hannah Arendt em perspectiva. Revista Humus, v. 3, n. 9, p. 02-22, dez. 2013. Disponível em: <<http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/1908>>. Acesso em: 16 Dez 2022.

SANTANA, Fabio Tadeu de Macedo. SOARES, Marcus Rosa. Reforma Passos: Cem anos de uma intervenção excludente. Disponível em: <<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egall2/Geografiasocioeconomica/Geografiaurbana/156.pdf>>. Acesso em 16 Dez 2022.

SILVA, Claudia Rose Ribeiro. Maré, a invenção de um bairro. Rio de Janeiro, 2006 238 f. Dissertações, Mestrado Profissional em Bens Culturais e Projetos Sociais. FGV sistema de bibliotecas. Rio de Janeiro, 2006 Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2122>>. Acesso em 27 Mai. 2020.

SILVA, Marcelo Penna da. O processo de urbanização carioca na 1ª República do Brasil no século XX: uma análise do processo de segregação social. Estação Científica (UNIFAP), Macapá, v. 8, n. 1, p. 47-56, jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/view/3489>> Acesso em 23 Mai 2021

VALLADARES, Licia do Prado. A invenção da favela -do mito de origem a favela.com, Rio de Janeiro, editora FGV, 2005.páginas 22-63.

**LINGUAGEM JURÍDICO-LEGISLATIVA: EMBARGO À EFETIVAÇÃO DE DIREITOS E GARANTIAS***Camila Pavi Garcia Rosa<sup>33</sup>*

**RESUMO:** O presente trabalho visa a questionar as estruturas da linguagem nos âmbitos legislativo e judicial, indagando suas matrizes lexicais sociologicamente. A pretensão de perquirir a correspondência entre a linguagem normativa e a estabelecida socialmente, no bojo da sociedade brasileira, intenta suscitar a problemática desse descompasso na efetivação de direitos e garantias e, por conseguinte, no acesso à justiça. Com base preponderantemente na literatura, além de exemplos jurisprudenciais, com apoio na ciência demográfica nacional, se estabelecem a comparação e as consequências da incongruência epistemológica entre os âmbitos analisados, perpassando a questão da compreensão, internalização e identificação da língua como instrumentos de cidadania; ou sua ausência. Deflagra-se, enfim, a urgência de uma novel metodologia na aplicação do Direito, por meio da transformação de sua linguagem, assente nas manifestações sociais e no arcabouço histórico, cuja finalidade corresponda à democratização da justiça, por meio da facilitação de sua compreensão e abrangência.

**Palavras-chave:** Linguagem. Justiça. Linguagem Jurídica.

**JUDICIAL-LEGISLATIVE LANGUAGE EMBARRASMENTS TO RIGHTS AND GUARANTEES ACHIEVEMENT**

**ABSTRACT:** The current paper intends to question the language structures in the legislative and juridic fields, inquiring sociologically its matrices. The aim to investigate the correspondence between the normative language and the stablished Brazilian language varieties tries to raise the issue of a mismatch in rights and guarantees realization, furthermore in the justice access. Based predominantly on literature and jurisprudence, supported by national demographic science, the comparison and the consequences of the epistemological incongruity between the analyzed areas are highlighted, crossing the question of understanding, internalization and identification of language as an instrument of citizenship, or its absence. Come clear, finally, the urgent need for a new methodology in the application of the Law, through linguistic transformation, centered on social manifestations and the historical legacy, which purpose corresponds to the democratization of the justice, by easing its comprehensiveness and understanding.

**Keywords:** Linguistic. Justice. Juridic Language.

---

<sup>33</sup> Acadêmica na Faculdade de Direito da Universidade Federal Fluminense – UFF. Monitora de Direito Constitucional Internacional, Orientador Professor Dr. Eduardo Manuel Val. Pesquisadora da Casoteca NIDH/UFRJ, Orientador Prof. Dr. Siddharta Legale. [camilapgr@id.uff.br](mailto:camilapgr@id.uff.br)



## Introdução

Dos instrumentos de autoafirmação e identificação dos povos, um muito central é a língua. Essa, enquanto fator social, conforma processos socioculturais, como campo simbólico de identidade, comportamento e legitimação. Tal premissa interessa, não só pelo reconhecimento recíproco entre as variantes da língua, como também a partir da intenção de compreensão e acessibilidade aos espaços comuns, estabelecendo, invariavelmente, a comunicação.

A importância da língua vige no sentido de construção de uma representação cultural de consciência, “incluindo os saberes, as crenças, a arte, os modos, o direito, os costumes, assim como toda disposição ou uso adquirido pelo homem vivendo em sociedade” (TYLOR, 1871). Portanto, notório é que coexistirão variações linguísticas, num mesmo espaço-tempo, sendo todas legítimas e representativas.

Pode-se falar em gírias, calões, jargões, regionalismos e o desvio nos usos da norma culta que, ainda assim, figuram autênticos e constituem instrumento válido de inserção na sociedade. Interessa perceber, todavia, até que ponto é efetiva a interação entre essas diferentes nuances, mormente quando se põe em voga a permissividade ao exercício de cidadania - e a barreira a ele imposta pela própria língua, escrita e falada.

A discussão se insere, portanto, imediatamente, no campo do Direito, ao passo que é a ferramenta mediante a qual se torna capaz lograr aquela cidadania – entendida como o direito a ter direitos<sup>34</sup> -, e porque, segundo Gibbons (1994), é a linguagem que constrói a lei. Seja na oralidade ou na escrita, a linguagem desempenha papel central no mundo jurídico e sua rigorosidade excessiva pode acabar cerceando sua aplicabilidade.

Questiona-se, nesse íterim, a redação de conceitos e paráfrases jurídicas, oponíveis a todos, no sentido de saber se se mostram efetivamente alcançáveis a eles, significando a compreensão e fruição dos seus institutos, haja vista a conhecida robustez dos operadores do Direito. Sem embargo, além da compreensão, importa indagar se a manutenção dessa linguagem jurídica reforça estereótipos e viabiliza a exclusão e o preconceito, com amparo normativo-legal.

---

<sup>34</sup> Entendimento cunhado por Hannah Arendt, a partir da igualdade e da dignidade, provenientes da convivência coletiva (ARENDR, 1989).

No âmbito jurídico-legislativo<sup>35</sup>, em que as manifestações linguísticas também constituem práticas sociais, e estas encaram, como balizas, os conceitos fundacionais daquele âmbito, constrange inquirir sua correspondência. Mais diretamente, o trabalho discorre sobre a discrepância entre a linguagem praticada no âmbito do Direito e a consuetudinária, majoritariamente ladino-amefricana<sup>36</sup>, e suas consequências no acesso à Justiça.

se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, **dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens**. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra sozinho, ou dizê-la para outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. [...] A conquista implícita no diálogo, é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens (FREIRE, 1987). (*Grifo do autor*)

Desta feita, sendo evidente o decoro jurídico, busca-se esclarecer a responsividade do Direito hoje, seu alcance às diferentes esferas da sociedade brasileira e os impactos da linguagem nesse interregno, à luz da multipluralidade cultural e linguística brasileira. Assim, será examinada a abrangência dos direitos e garantias ao dispor dos cidadãos, em face da linguagem legal, bem como a forma que repercute.

### **Matriz rigorosa excludente**

A origem romana do Direito imprime o Latim, da região do Lácio, como léxico determinante da ciência jurídica, perpetuado ao longo dos anos pelo uso substantivo de termos e expressões da estilística tradicional dessa língua. Fato louvável para a preservação histórica e cultural da prática legal, numa vênica erudição ao legado e contributo romano ao Direito brasileiro hodierno.

De fato, a linguagem jurídica é importante e significa, para seus operadores, um instrumento de trabalho, reconhecimento e estudo; cabendo a sua aplicabilidade nos ambientes em que com eles se relacione, porquanto sem prejuízos a compreensão e interlocução entre seus operadores. Entretanto, em se tratando de seus destinatários, tamanha reverência merece ser contestada.

---

<sup>35</sup> Por âmbito jurídico-legislativo entende-se o espaço de operacionalização do Direito e a esfera de configuração das leis, ambos atrelados entre si enquanto espaço de conformação de direitos e garantias.

<sup>36</sup> Empréstimo do pensamento de Lélia Gonzalez, cuja defesa deflagra as verdadeiras matrizes da conformação do povo brasileiro, com raiz essencialmente africana e que escancaram a militância pela democracia racial, no bojo da qual “toda produção cultural se faz em cima da apropriação do trabalho de produção dessa cultura negra (...) no nível da linguagem, um tipo de classificação que domina essa ideologia dominante”. (GONZALEZ, 2020)

Ao se falar do Direito, a serviço e posto na sociedade, se imiscuindo diretamente na vida dos cidadãos, essa linguagem pode se apresentar de difícil compreensão para grande maioria da população. Assim, ponderações são necessárias à adequação da fala e da escrita jurídico-legislativas ao público a que se destinam, de modo a satisfazer o propósito da legislação e da jurisdição, não só para os considerados letrados, ou para seus operadores, mas tendo em vista a linguagem brasileira preponderante.

O que hoje se fala no Brasil muito se distancia do latim, apesar de ser ele matriz para a língua portuguesa. Como bem pontua Lélia Gonzalez (2020), é mais apropriado que se trate do *pretuguês*, proveniente da africanização da cultura tupiniquim, numa mistura de kimbundu com o luso português. Significa, então, que existe um abismo considerável entre a língua da massa e a letra da lei; fato que acirra ainda mais as desigualdades entre elas existentes.

Sem olvidar dos tantos outros fatores que proporcionam discrepâncias sociais<sup>37</sup>, a abordagem é tão importante porque a inacessibilidade da linguagem jurídica é um fator determinante para o afastamento de direitos e garantias que, por meio dela, se manifestam perante o público - e cuja oponibilidade e fruição prescindem da compreensão do que está previsto na lei, sob pena de um ostracismo pós-moderno.

– Essa lei eu não conheço – disse K. - Tanto pior para o senhor – disse o guarda. - Ela só existe nas suas cabeças – disse K., querendo de alguma maneira se infiltrar nos pensamentos dos guardas, revertê-los em seu favor ou neles se instalar. Mas o guarda, num tom de rejeição, disse apenas: - O senhor irá senti-la. Franz se intrometeu e disse: - Veja, Willem, ele admite que não conhece a lei e ao mesmo tempo afirma que é inocente. (KAFKA, 2011)

O icônico romance de Kafka, *O Processo*, bem descreveu a desesperança de um homem cuja compreensão das leis não se apurava, havendo por isso a categorização de uma superioridade, propensa à submissão incontestável. A criação de estigmas, relacionando atributos e estereótipos, torna instável a convergência das múltiplas relações sociais, bem como as percepções do ser humano e do coletivo; também a percepção do Direito, como elo entre essas (in)variáveis, o qual apresenta-se, em última análise, como uma manifestação de poder.

Nota-se que, desde o nascimento até a morte, o Direito se faz presente na vida civil, oferecendo a igualdade (art. 5º, CRFB), a busca pela felicidade (6º, CRFB), a facilitação ao

---

<sup>37</sup> Não só o predomínio da linguagem não formal e o distanciamento cada vez maior da matriz da língua portuguesa, constrange pontuar que também os baixos níveis de escolaridade, o analfabetismo e a marginalidade – em sentido literal – acabam por corroborar a impossibilidade de interiorização dos conceitos e significados legais, seja pela aliteração ou pela não compreensão. Veja-se, por exemplo, que, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil tem 11 milhões de analfabetos (6,6% da população). Ademais, estima-se que 29% da população seja analfabeta funcional. Disponível em: <https://glo.bo/3FtF2Cb>

acesso à Justiça (art. 5º, LXXIV, CRFB) inclusive, dentre tantas outras esferas as quais disciplina – como casamento, adoção, sucessão. Mas, se não houver interação entre o emissor e o receptor, não se cumprirá a função da linguagem, nem sequer Direito haverá.

A temática é mais bem percebida a partir da perspectiva sociocognitiva-interacional, admitindo que os processos de cognição são tanto individuais quanto sociais (KOCH, 2015). Portanto, sendo certo que só é possível reivindicar aquilo que se conhece, questiona-se a coerência da linguagem jurídica para sua interiorização e compreensão, assim exarando:

Para que o processo de internalização ocorra a partir da integração, é **necessário que os valores associados aos regulamentos externos sejam congruentes e tenham coerência com os demais valores e necessidades da pessoa**, evitando a dissonância cognitiva, a fim de **conferir sentido a esses regulamentos**. A coerência é a conexão de um valor com um conjunto de outros valores pessoais e a congruência é a vinculação com as necessidades pessoais. (SHELDON, KASSER, 1995. *(Grifo do autor)*)

Logo, contrapondo a linguagem jurídico-legislativa (leis, sentenças, determinações, mandados etc.) em face da demografia linguística<sup>38</sup> socialmente verificada, é evidente a incorrespondência, tornando possível dizer que não há pleno gozo da Lei, porquanto sua compreensão e internalização não são uniformes, afastando o exercício de Direitos e garantias e, por conseguinte, da própria Justiça, seu corolário.

Esse desequilíbrio provém de fatores êmicos (os significados específicos da norma, como por exemplo em *culpa e responsabilidade*, que diferem da interpretação corriqueira); as redações com sínquises e hipérbatos; a estilística remissiva ao latim, com empréstimos que requerem o itálico no texto; ou categorias jurídicas precisas, mas que fogem dos modelos de linguagem do senso comum, dos leigos sem formação jurídica e, muitas vezes, sem alfabetização ou letramento alguns.

Esse extremo rigor, que eleva a complexidade da escrita e da fala, levanta a questão da Justiça ainda sob um prisma hobbesiano, uma vez que alude à ideia de criação e manutenção de um poder soberano, a partir do fator linguagem, ínsita ao pacto político, ou seja, escusando a democratização da linguagem, em virtude da concentração do poder – o que sustenta a premissa da baixa permissividade da Justiça.

---

<sup>38</sup> “Caracteriza-se pela produção de estudos [da língua] voltados para a observação de uma área determinada, com uma metodologia de abordagem dos fenômenos orientada para o exame da realidade observada *in loco*.” (CARDOSO, 2013) Ainda, Rossi (1967): apurado num ponto geográfico ou numa área geográfica (...) em confronto com o fato correspondente - ainda que por ausência - em outro ponto ou outra área.

Hobbes opõe à ideia do desenvolvimento social da linguagem uma noção mecanicista e individualista, que defende que a linguagem é uma invenção (e não uma descoberta, como vemos nas tradições Aristotélicas), utilizada para registrar as dinâmicas internas de significação peculiares para cada indivíduo. A forma que Hobbes escolhe descrever esse processo de invenção da fala denota bem a importância central da linguagem e do ato expressional discursivo tanto para a formação de juízos acerca do bem quanto para o registro e memória desse discurso que (...) é apenas mental. (PONTIN, 2019)

O encontro verbal assimétrico entre o jurídico e o popular não se limita, contudo, à inexpressividade da Lei ou do Direito, para os leigos. Cumpre destacar outro problema que se verifica pela linguagem jurídico-legal defasada: sua adequação ao desenvolvimento dos arranjos de sociedade. Fala-se em obsolescência literal, que proporciona a perpetuação de conceitos retrógrados excludentes e, quiçá, preconceituosos e violentos. A manutenção de redações e conceitos que tanto mais servem à estética, e menos aos destinatários da Lei (em sentido amplo), demonstra a abertura à discriminação e suscita o questionamento acerca de sua prestabilidade.

Pontuando, desde já, a urgência da transformação, comunga-se o entendimento de Molfi Kete Asante ao asseverar que “toda linguagem é epistêmica. Nossa linguagem deve contribuir para o entendimento de nossa sociedade. Uma linguagem revolucionária não deve embriagar, não pode levar à confusão.” (1988)

### 1. Semântica Legislativa Adjudicatória<sup>39</sup>?

A atividade interpretativa hermenêutica constitui-se reveladora da ciência jurídica, estando esta condicionada a sua função social. O operador de tal ciência, então, resta adstrito a determinado núcleo que contempla um desígnio superior ao seu arbítrio, nos termos propostos pela norma. Nesse sentido, a Lei de Introdução às Normas Brasileiras (LINDB)<sup>40</sup> impõe a observância axiológica e social na aplicação da Lei, nos termos de seu art. 5<sup>o</sup><sup>41</sup>.

A atenção aos fins sociais e às exigências do bem comum expressa a racionalidade da lei que, embora não seja determinada, é possível dotar de axiologia. Sendo certo que uma norma é capaz de produzir diferentes conclusões, tais que não acolham àquele fim ou àquela exigência

---

<sup>39</sup> Adjudicar é, juridicamente, o ato de transferir a posse, a propriedade ou o direito a outrem.

<sup>40</sup> A LINDB é a norma responsável por regulamentar outras normas, a vigência da lei, sua aplicação no tempo e no espaço e as fontes do direito, cujo objetivo é orientar a aplicação do Direito.

<sup>41</sup> **Art. 5º** - Na aplicação da lei, o juiz atenderá aos fins sociais a que ela se dirige e às exigências do bem comum. (BRASIL, 1942)

são desconsideradas, tornando mais tangível a inteligibilidade possível da norma. Segundo Tércio Junior (1998), trata-se a decidibilidade sob o ângulo de sua relevância significativa.

A imposição de uma função social objetiva, ainda, neutralizar contradições, preencher lacunas e, portanto, proporcionar razoável grau de segurança jurídica, sem o mecanicismo de um intérprete que seja simples boca da lei. O abandono ao positivismo jurídico inaugura a proficiência da dignidade humana como pilar da ciência jurídica e, desse modo, torna imprescindível a previsão da LINDB. A operacionalização do Direito, objeto da referida ciência, torna-se uma questão de justiça social e equidade, não silogisticamente alcançados.

Desta feita, a extensão de indeterminação na previsão da norma vem a ser fundamental para sua própria significação, no exercício que lhe confere o comando. As zonas de incerteza dos valores abstratos, então – como no art. 5º -, conferem a fluidez necessária ao juiz para atingir o fim correspondente com a intenção da Lei, apropriadamente em cada caso.

Nada obstante, mais à frente na LINDB, a legitimidade da abstração aparece abalada. Dispõe seu art. 20 que, *nas esferas administrativa, controladora e judicial, não se decidirá com base em valores jurídicos abstratos sem que sejam consideradas as consequências práticas da decisão. Sendo em si mesma uma norma abstrata, estes valores jurídicos vieram a ser disciplinados pelo Decreto nº 9.830/19, compreendidos como aqueles previstos em normas jurídicas com alto grau de indeterminação e abstração (§1º, art. 3º, do Decreto (BRASIL, 2019))*.

Sendo aparentemente controverso, há quem, como Justen Filho (2018), defenda o art. 20 como instrumento de previsibilidade e segurança jurídica na atividade estatal, buscando reduzir o subjetivismo. Por outro lado, e majoritariamente, quem entenda pelo consequencialismo, mormente diante do dever de demonstrar a necessidade e adequação da medida, inclusive em face das alternativas (parágrafo único<sup>42</sup>, do art. 20/LINDB).

O consequencialismo, segundo Schuartz (2011), é qualquer programa teórico que se proponha a condicionar, ou qualquer atitude que condicione explícita ou implicitamente a adequação jurídica de uma determinada decisão judicante à valoração das consequências associadas a ela e às suas alternativas. Proposição que se amolda perfeitamente à intenção do artigo 20, da LINDB.

---

<sup>42</sup> Art. 20, **Parágrafo único**: A motivação demonstrará a necessidade e a adequação da medida imposta ou da invalidação de ato, contrato, ajuste, processo ou norma administrativa, inclusive em face das possíveis alternativas.

Porém, em se tratando do consequencialismo, não é invariável a sua orientação, tampouco mais determinável. Consoante preconiza Fernando Leal<sup>43</sup>, a dimensão normativa do raciocínio de valoração das consequências deve: ser conhecida; ter sentido operacionalizável e estável ao longo do tempo; se valer de uma metodologia segura para justificar a prioridade entre critérios. Aqui jaz, segundo ele, a assimetria entre o futuro pré-suposto e o futuro que realmente virá.

Na mesma perspectiva, pois o futuro é incerto e imprevisível, MacCormik destaca a incapacidade de justificações racionais baseadas em consequências, para quaisquer decisões; inclusive pelo potencial desenvolvimento dessas decisões e pela assimetria da informação. Ainda, há problemáticas questões estruturais da prática judicante, formais e materiais, e a possibilidade de mera mudança gramatical da decisão, adequando-a a retórica de consequências (MENDONÇA, 2017).

Assim, a antecipação do futuro para o espaço presente, a partir da função preditiva de quem decidir, desenha o modelo cognitivista de jurisdição, em que o vínculo com a Constituição e a observância aos precedentes se veem preteridos ao segundo plano. O risco é eminentemente economicista<sup>44</sup>, suscetível ao exercício da busca exclusiva pelo resultado ótimo, em detrimento da coerência jurisprudencialista de um resultado adequado.

Andrade (2014) faz ressalvas ao uso irrestrito da economia no Direito, expondo que a influência de outros saberes vem por posições extremadas, sem maior reflexão sobre os riscos de uma abertura argumentativa para a segurança e a consistência operativa do Direito. Traz-se ao ordenamento nacional o realismo jurídico bobbiano (BOBBIO, 2012) de um direito, não como deve ser – acessível, compreensível e adequado -, mas como é.

Nesse particular, nota-se que ocorre, muito frequentemente, o denominado “consequenciachismo”, de Conrado Hübner<sup>45</sup>; o qual seria a prática consequencialista, sem rigor ou método, senão dotada de achismos. No bojo desta, o uso estrategicamente selecionado de dados e fontes, as especulações e até intuições acabam por escancarar as preferências particulares e individuais de cada julgador, consubstanciando o que o autor chama de jurisprudência impressionista.

---

<sup>43</sup> Disponível em: <https://www.jota.info/stf/supra/consequenciachismo-principialismo-e-deferencia-limpendo-o-terreno-01102018>

<sup>44</sup> Cf. Análise Econômica do Direito, em Posner (data?).

<sup>45</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/epoca/conrado-hubner-mendes/jurisprudencia-impressionista-23066592>

Assim, percebendo que o próprio legislador se vale de conceitos jurídicos indeterminados para construir as leis – e cercear o uso destes conceitos -, a retórica de achismos é transposta ao legislativo, trazendo consigo toda a problemática do consequencialismo. A linguagem surge novamente como fator determinante à permissividade de direitos e garantias, cuja operacionalização permanece restrita ao verbo jurídico e àqueles que o manipulam.

A partir de então, a legislação se expressa, consoante já dito, como manifestação de poder, voltada a interesses dos juristas e legalistas que a compreendem. E, por ser incompreensível para a maior parte do restante da população, a redação da lei e as formas de interpretá-la acabam por retirar o resultado adequado a cada caso/destinatário; estes, que não a entendem, muitas vezes sequer podem contestá-la. Adjudicam-se, assim, os direitos e as garantias que a lei poderia lhes prever, porquanto a semântica legislativa não lhes é cognoscível.

### **Linguagem obsoleta, problema atual**

A manutenção da matriz de linguagem romana não necessariamente significa a rigidez da escrita jurídica, apesar da antiguidade e maior complexidade, que implicam no impasse da compreensão - mas que podem se desenvolver e adequar. Há vezes, por outro lado, que a própria compreensão pode vir a ser um fator paradoxal, em se tratando exatamente da insuficiência ou inadequação da letra da Lei.

A despeito de usos de *analogia legis*, embargos declaratórios e demais instrumentos para auxiliar tratativas incompreendidas, há casos jurídico-legais de notórios antagonismo e insuficiência, que deflagram o seu descompasso com o desenvolvimento da sociedade. Com isso exclui-se a possibilidade do enquadramento de casos e situações atualmente constantes, de tal forma a inviabilizar seu reconhecimento em caráter de equidade e significância.

**A língua é a nacionalidade do pensamento** como a pátria é a nacionalidade do povo. **Não é obrigando-a a estacionar que hão de manter e polir as qualidades que porventura ornem uma língua qualquer; mas sim fazendo que acompanhe o progresso das ideias e se molde às novas Tendências do espírito.** Criar termos necessários para exprimir os inventos recentes, assimilar-se aqueles que, embora oriundos de línguas diversas, sejam indispensáveis, e sobretudo explorar as próprias fontes, veios preciosos onde talvez ficaram esquecidas muitas pedras finas, essa é a missão das línguas cultas e seu verdadeiro classicismo. **Quanto à frase ou estilo, também não se pode imobilizar quando o espírito, de que ela é expressão, varia com os séculos de aspirações e hábitos.** Sem o arremedo vil da locução alheia e a imitação dos estrangeiros, **devem as línguas aceitar algumas novas**



**maneiras de dizer, graciosas e elegantes, que não repugnem ao seu gênio organismo.** (ALENCAR, 1978). (*Grifo do autor*)

Claros exemplos dizem respeito às questões familiares e de gênero, verificando a incongruência da redação normativa nos casos de casamentos homoafetivos, em virtude do art. 1.514, do Código Civil (BRASIL, 2002), e sua expressa menção a “o homem e a mulher”, relegando novas conformações familiares, *e.g.* homoafetivas ou poliamorosas, à baixa representatividade e aceitação, preterindo direitos sociais e, inclusive, o sentimento fundamental de pertencimento e afirmação.

Apesar do reconhecimento da possibilidade de união estável aos casais homoafetivos, conforme restou decidido na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 132, não houve mudança nos dispositivos infraconstitucionais, haja vista a impossibilidade de o “STF usurpar a competência típica do Poder Legislativo”. A despeito da vitória no sentido garantístico, a não alteração da redação legislativa perpetua a desigualdade criada pela norma, furtando o reconhecimento da relação homoafetiva enquanto unidade familiar, corroborando o afastamento da igualdade formal, como resultado de uma escrita excludente.

Ainda a título de exemplo, veja-se os serviços notariais, diante da binaridade de gênero, na ocasião dos registros, não respaldando pessoas agênero ou não binárias<sup>46</sup> e tornando arbitrária a tutela à personalidade e intimidade dos possíveis requerentes, uma vez que não existe norma estatuída no sentido de assegurar o Direito à identidade de gênero, de acordo com as especificidades que hoje a sociedade pronuncia.

Além da insegurança jurídica e do constrangimento que pode provir desse descompasso entre Direito e Sociedade, importa sublinhar o endosso a práticas discriminatórias, atos preconceituosos e uma marginalidade corroborados pela redação legislativa medíocre. Falta de representatividade que demonstra, junto ao enfraquecimento da autoafirmação, a preterição relativamente a direitos e garantias, em virtude do uso que se faz da língua.

a busca pela universalização de tratamento jurídico, independentemente dos signos da diferença, nos diversos âmbitos da sociedade, não pode ocorrer sem uma renovação dos conceitos fundamentais da filosofia jurídica e política do Estado em relação a todas as expressões de diferenças que remetem às exclusões. (BANDEIRA, BATISTA, 2002)

---

<sup>46</sup> Após a ADI 4.275, tornou-se garantido às pessoas transgênero binárias o direito da alteração de documentos, a fim de condizerem com a identidade de gênero indicada, sem a necessidade de intervenção cirúrgica de modificação de sexo. O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) editou o Provimento nº 73, determinando disciplina aos procedimentos fixados no entendimento da referida ADI, deixando de fora, entretanto, a questão não binária. Não obstante, mesmo sem subsunção normativa, ao menos três decisões positivas de alteração de gênero, no registro civil, já aconteceram no Brasil, diretamente no cartório.

Mister sublinhar, ademais, que a linguagem jurídico-legal se forja em um ambiente predominantemente masculino, branco e conservador e, por isso, interessa atrelar que a obsolescência deriva dos anseios dessa classe dominante, qual seja inalterar a estrutura hegemônica de poder e, não menos, de controle social. Propulsão maior não poderia haver senão subalternizar parcela da população, ainda que mediante a língua.

Então, tão importante quanto proporcionar a compreensão dos institutos legais, torná-los adequados e correspondentes a sociedade em que se inserem é crucial para se contemplar a própria dignidade humana, princípio constitucional fundante que, por óbvio, alicerça sua interpretação através da linguagem preponderante da sociedade, intimamente afim à justiça.

A partir da passagem do paradigma da filosofia da consciência para o paradigma da filosofia da linguagem **os sinais linguísticos**, que serviram apenas como instrumento e equipamento das representações, **adquirem como reino intermediário dos significados linguísticos, uma dignidade própria**. As relações entre linguagem e mundo, entre proposição e estados de coisas, substituem as relações sujeito objeto. **O trabalho de constituição do mundo deixa de ser uma tarefa da subjetividade transcendental para se transformar em estruturas gramaticais (...)** (HABERMAS, 2002) (*Grifo do autor*)

Nessa manifestação ideológica de mundo, essencialmente linguística, cuja inteligibilidade não corresponde à interação – e, portanto, à humanização e à entrada na cultura, como dispôs Lacan – imperioso se aproximar da noção de que

A ideologia é, nas sociedades de classes, uma representação do real, mas necessariamente falseada, dado que é necessariamente orientada e tendenciosa; e é tendenciosa porque **seu fim não é oferecer aos homens o conhecimento objetivo do sistema social em que vivem, mas ao contrário, oferecer-lhes uma representação mistificada deste sistema social para mantê-los em seu lugar no sistema de exploração de classe**. (ALTHUSSER, 2017). (*Grifo do autor*)

Logo, entendendo a imprescindibilidade da modificação linguagem jurídico-legislativa, em prol da Justiça, cabe contestar seu rigor e advogar pelo vigor, a fim de construir uma práxis proveniente da análise de fenômenos sociais e relações históricas do sistema, visando à efetivação dos institutos do Direito, com base na adequação social.

A intenção colhe ensejo na proposta de não-consciência e vigilância epistemológica de Bourdieu, impondo uma metodologia fundamentada na assimilação da cultura, que evite “as aparências da cientificidade, contradizer mesmo as normas em vigor e desafiar os critérios

correntes do rigor científico” (BOURDIEU, 2002), propugnando uma axiologia popularmente acessível, cujas rupturas façam do agente o recurso da mudança em si.

## Conclusão

Traçadas as discrepâncias entre a linguagem jurídico-legislativa e a culturalmente florescida na sociedade brasileira, em que pese lembrar que a língua é responsável pela manifestação do povo enquanto cidadãos, restou evidente o prejuízo da manutenção de uma estilística peculiar na entrega do Direito à sociedade, bem como o perigo da conservação de uma redação legislativa nitidamente expirada.

Assim o é, uma vez que a própria lei proíbe decisões proferidas com base em conceitos indeterminados ou vagos, que são exatamente aqueles capazes de dar margem à lei para que fuja da retórica estabelecida pelo “juridiquês”. Além da difícil compreensão, as decisões ficam presas ao resultado pressuposto e esperado por quem constrói a lei – detentores de poder -, inviabilizando a abrangência a casos novos; provenientes da evolução social e acompanhando o seu discurso. Os conceitos são indeterminados, porém, determináveis, e os afastar da decisão prejudica os resultados.

Indagando a tentação da preservação do rigor e da rigidez na linguagem jurídico-legislativa, intencional ou não, fato é que corrobora a exclusão e a discriminação de parcelas significativas da sociedade e reclama, por isso mesmo, a superação das matrizes retrógradas, primando pela adequação e eficácia dos institutos a partir da ideia de sua compreensão e da internalização cognitiva dos destinatários – ainda que através de conceitos indeterminados; que são determináveis e determinantes em cada caso.

Desta feita, interessa que seja pontuada uma reforma legislativa e interacional do Direito, pautada nos fenômenos culturais e sociais na qual esteja inserida, com o intuito de quebrar a naturalização de uma arbitrariedade intrínseca aos valores de uma hegemonia, que em nada correspondem aos indicadores brasileiros. O abandono da complexificação teórico-linguística reducionista é indispensável à efetivação da Justiça, dando azo à prevalência cultural e social, em detrimento da estética.

**Referências Bibliográficas**

ALENCAR, José de. *Língua e Progresso*. In: CARDOSO, W.; CUNHA, C.. Português através de Textos: estilística e gramática histórica. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

ALTHUSSER, Louis. *A ideologia*. Tradução de Marquessuel Dantas de Souza. In: Revista Pandora do Brasil – Traduções. 21 ago. 2017. Disponível em: [http://revistapandorabrasil.com/revista\\_pandora/traducoes/ideologia.pdf](http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/traducoes/ideologia.pdf) Acesso em 04 set. 2021

ANDRADE, José Maria de Arruda. *Economização do direito concorrencial*. São Paulo: Quartier Latin, 2014.

ARENDT, Hannah. *Origens do Totalitarismo – Antissemitismo, Imperialismo, Totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ASANTE, Molefi Kete. *Afrocentry*. Trenton: Africa World Press, 1988.

BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Analía Soria. *Preconceito e Discriminação como expressões de violência*. In: Revista Ensaios Feministas. abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/77qSbxLKYLYttqQbSzFjMcb/?lang=pt&format=pdf> Acesso em 12 set. 2021

BOBBIO, Norberto. *Teoria da norma jurídica*. Trad. Fernando Pavan Baptista e Ariani Bueno Sudatti. 5. ed. São Paulo: Edipro, 2012.

BOURDIEU, Pierre. *O Poder do Simbólico*. 5.ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2002. p.42

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942*. Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1942. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del4657compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del4657compilado.htm) Acesso em: 22 nov. 2021

BRASI. *Lei nº 10.406, de 10 de Janeiro de 2002*. Institui o Código Civil. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406compilada.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm) Acesso em: 03 set. 2021.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. MOTA, Jacyra Andrade. *Percursos da Geolinguística no Brasil*. In: Linguística. v.29. n.1. Montevideo, jun. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2079-312X2013000100006](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2079-312X2013000100006)

FILHO, Marçal Justen. *Artigo 20 da LINDB — Dever de transparência, concretude e proporcionalidade nas decisões públicas*. In Revista de Direito Administrativo, Edição Especial. Direito Público na Lei de Introdução às Normas de Direito Brasileiro. LINDB - Lei nº 13.655/2018, Rio de Janeiro, nov. 2018, p. 13

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.78-79
- GIBBONS, John. *Language and the Law*. Londres: Longman, 1994, p.3
- GONZALEZ, Lélia. *Por um Feminismo Afro Latino Americano: ensaios, intervenções e diálogos*. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p.312
- HABERMAS, Jürgen. *Racionalidade e Comunicação*. Lisboa: Edição 70, 2002.
- JUNIOR, Tercio Sampaio Ferraz. *Função Social da Dogmática Jurídica*. São Paulo, 1998. p. 121.
- KAFKA, Franz. *O processo*. São Paulo: Companhia das letras, 2011. p. 15-16
- KOCH, Ingedore Villaça. *Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Contexto, 2015. 173 p.
- MACCORMICK, Neil. *Rhetoric and the Rule of Law: a theory of legal reasoning*. New York: Oxford University Press, 2005
- MENDONÇA, José Vicente Santos de. *Dois futuros (e meio) para o projeto de lei do Carlos Ari*. In: MENDONÇA, José Vicente Santos de (Coord.); LEAL, Fernando (Coord.). *Transformações do Direito Administrativo: consequencialismo e estratégias regulatórias*. Rio de Janeiro, UERJ/FGV-Rio, 2017.
- PONTIN, Fabrício. *Linguagem, Unidade e Ordem: aspectos da teoria de Hobbes sobre a paz social*. In: História Debates e Tendências, Revista do Programa de Pós-graduação em História, Universidade de Passo Fundo. v. 19 n. 4 (2019): [Dossiê Especial 20 anos](#). 23 dez. 2019 Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rhdt/article/view/10489> Acesso em: 09 set. 2021
- ROSSI, Nelson. *A Dialectologia*. ALFA: Revista de Linguística. v.11. 1967. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3299/3026>
- SHELDON, Kenon M; KASSER, Tim. *Coherence and congruence: two aspects of personality integration*. Pers Soc Psychol Bull, 1995. 531-543. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/buy/1995-25106-001> Acesso em: 03 set. 2021
- SCHUARTZ, Luis Fernando. *Consequencialismo jurídico, racionalidade decisória e malandragem*, in MACEDO JR, Ronaldo Porto & BARBIERI, Catarina H. Cortada. *Direito e Interpretação: racionalidades e instituições*. São Paulo: Saraiva, 2011, p. 383 e 384.
- TAYLOR, Edward Burnett. *A Cultura Primitiva*. In: Infopédia. 1871. Disponível em: [https://www.infopedia.pt/\\$edward-tylor](https://www.infopedia.pt/$edward-tylor) Acesso em: 29 ago. 2021

**A SOLIDÃO EM DOIS ROMANCES UNIVERSAIS: O DUPLO E QUINCAS BORBA***Ananda Fortunato da Cruz*<sup>47</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta elementos comparativos entre dois romances: O duplo (1846), de Fiódor Dostoiévski, e Quincas Borba, de Machado de Assis (1891). Os protagonistas das duas obras têm a personalidade duplicada por razões patológicas e sociais, sobretudo, motivadas pela solidão que os afligem, e que serão abordadas pela relação de temas em que se entrecem nos dois romances.

**Palavras-chave:** Quincas Borba; O Duplo; Machado de Assis; Fiódor Dostoiévski.

**THE LONELINESS IN TWO UNIVERSAL NOVELS: THE DOUBLE AND QUINCAS BORBA**

**ABSTRACT:** This article presents comparative elements between two novels: The Double (1846), by Fyodor Dostoevsky, and Quincas Borba (1891), by Machado de Assis. The main characters in both novels have double personality due to pathological and social reasons, motivated by their afflictive loneliness, and that will be approached by the relation of themes which intertwine in the two novels.

**Keywords:** Quincas Borba, The double; Machado de Assis, Fyodor Dostoevsky

**Uma fonte de loucura**

O protagonista de *Quincas Borba* (1891), romance de Machado de Assis, é o novo capitalista Rubião, que neste texto servirá como objeto de comparação ao personagem Golyádkin de *O duplo* (1846), escrito por Fiódor Dostoiévski, pois compreendemos que os dois personagens são levados à desintegração mental, isto é, à loucura, em razão da condição solitária a que são submetidos. De acordo com a obra de Machado, Rubião precisa se afastar de sua origem simples de Barbacena, assim como de seus costumes, para corresponder às exigências que a novo patamar social lhe impõe. O triunfo da aparência da corte carioca sobre o caráter dos indivíduos é instaurado por esse dilema que leva o personagem a fantasias e alucinações. No mesmo sentido podemos comentar sobre o herói de Dostoiévski, que almeja ascender socialmente, mas é impossibilitado pela estrutura hierárquica que sempre lhe recorda sobre o seu lugar. A solidão que os golpeia nesse sistema é fundamental para criarem um tipo de *alter ego* que irá corromper suas integridades.

---

<sup>47</sup> Ananda Fortunato da Cruz é mestrandia em Artes Visuais no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP), com pesquisa voltada às obras pictóricas do cinema de Andrei Tarkovski, financiada pela CAPES. Possui bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: anandacruz@usp.br

*Quincas Borba* é um dos romances machadianos que expõe uma sociedade de interesses e de contradições humanas que se estabelece na transição do século XIX para o XX. Da mesma forma podemos qualificar o segundo romance de Dostoiévski, sintetizado pelo autor como um “poema petersburguense” ao aproximar suas referências espaço-temporais. Além disso, as duas obras podem ser consideradas paródias. Em *Quincas Borba*, temos a alegoria<sup>48</sup> da época em que foi escrita, sendo as relações de poder da elite oitocentista brasileira expressa pela filosofia do *Humanitismo* (suposto princípio universal que estaria presente em todas as coisas). Enquanto em *O duplo*, temos a paródia gogoliana<sup>49</sup>, recorrente na construção narrativa da obra de Dostoiévski. No entanto, podemos invocar uma fonte em comum que concede uma grande inspiração aos dois romances: *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes, em razão do conflito entre fantasia e realidade acarretarem a perda da consciência. Inclusive, é o próprio personagem Quincas Borba que cita a referência: “Vês este livro? É *Dom Quixote*. Se eu destruir o meu exemplar, não elimina a obra que continua eterna nos exemplares subsistentes e nas edições posteriores. Eterna e bela, belamente eterna como este mundo divino e supradivino.” (ASSIS, 1973, p.15).

A descrição que enaltece a obra de Cervantes feita por Quincas Borba exemplifica a doutrina que o personagem defende: a *Humanitas*, como algo que irá perdurar independente dos obstáculos, pois tem a crença de que os valores de superioridade não devem ser ultrapassados. No caso de Dostoiévski, a obra de Cervantes foi fundamental para a construção do personagem Míchkin de *O idiota*, contudo, podemos estabelecer relações desde *O duplo*, visto que o personagem Golyádkin traz um universo imagístico para encarar a realidade e, assim, como Quincas Borba, romantiza uma relação com uma mulher idealizada. Deste modo, ainda que alocadas na realidade brasileira e russa, as obras atingiram uma temática universal ao tratar sobre a fragmentação da consciência e a alienação do indivíduo que não consegue se adaptar no meio social em que vive.

---

<sup>48</sup> Cf. SCHWARZ, 2000. Ainda que defendido mais como uma alegoria, a interpretação de Schwarz esclarece como a dialética entre o homem ocidental e o determinismo histórico da época expressa pelo cientificismo e do positivismo comtiano é marcado em *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Quincas Borba*. Enquanto a tese de SANTOS, Rogério Fernandes. **Crise e destruição**: o romance autorreflexivo de Machado de Assis (2015), amplia esse caráter para o uso paródico de todos os romances machadianos sobre as obras de língua europeia, sobretudo, francesa e inglesa

<sup>49</sup> Sobre a estilização da paródia realizada por Dostoiévski em relação à Gógol conferir o ensaio de Tynianov (2019).

## Os personagens alienados

Golyádkin é o conselheiro titular do serviço público russo que pensa estar noivo da filha de seu antigo benfeitor. Desde o início da obra o personagem apresenta uma confusão de ideias que o levam ao encontro de seu duplo, isto é, sua segunda consciência que luta para desmoralizá-lo. Nas tentativas de comunicar o que se passa em sua vida interior, com medo de ser substituído por sua sócia, Golyádkin acaba sendo internado em um sanatório.

Rubião abandonou a profissão de professor para servir de enfermeiro meses antes de seu amigo Quincas Borba falecer e deixar toda a herança para ele. A riqueza herdada então o leva à corte do Rio de Janeiro. Durante a viagem de trem, conhece o casal Palha e Sofia, que, alicerçado via esperteza e na astúcia, explora-lhe a ingenuidade. Rubião apaixonou-se por Sofia, acabando por perder a fortuna e a razão. No romance, ele representa a personagem submetida à vontade alheia que termina destruindo a própria vida, devido à cobiça material de indivíduos oportunistas que se aproveitam de sua ingenuidade.

As duas obras são narradas em terceira pessoa e iniciam com estas sentenças: “Rubião fitava a enseada – eram oito horas da manhã.” (ASSIS, 1973, p.9); “Faltava pouco para as oito da manhã quando o conselheiro titular Yákov Pietróvitch Golyádkin despertou de um longo sono” (DOSTOIÉVSKI, 2012, p.9).

As narrativas não somente apontam para o mesmo horário, como descrevem os dois personagens que se encontram sozinhos, olhando para a janela e para os objetos que os cercam, refletindo sobre suas atuais condições, mas que logo são interrompidos em suas divagações pela presença de um criado. Rubião contempla os seus pertences em seu casarão em Botafogo, enquanto Golyádkin desperta um tanto atordoado em seu pequeno quarto localizado em um prédio na cidade de Petersburgo. A distância geográfica e social dos personagens não é um fator que lhes garante serem muito diversos, já que os dois vão sofrer do mesmo mal: a solidão que desemboca na sandice.

Schnaiderman (2006) aponta a proximidade entre as posições de Machado e Dostoiévski ao racionalismo do século XIX levado ao extremo, o que levaria à crítica exposta nos conteúdos literários dos escritores:

[...] com *O alienista*, Machado se inscreve entre os que souberam pressentir que a relação entre o racional e a loucura não se enquadra nas normas rígidas em que se pretendia encerrá-la. Basta pensar, nesse sentido, em como ele vai aparecer em *Quincas Borba*. (Schnaiderman, 2006, p.272).



Contemporâneos do cientificismo conduzido por teorias racistas, Machado e Dostoiévski apresentaram, segundo as observações de Schnaiderman, posições contrárias à essas ideias positivistas que não contemplavam de forma séria e digna a complexa e tênue relação entre o racional e a loucura.

Enquanto a loucura de Golyádkin é exposta desde o primeiro capítulo, a de Rubião possui uma cadência própria, se revelando conforme este tenta se adequar à nova condição social. A fortuna do filósofo Quincas Borba foi dada a Rubião pela dedicação e cuidado que este dispensou em sua enfermidade, mas com a condição do amigo cuidar de seu cachorro e xará, Quincas Borba. A duplicidade do nome desperta a dúvida no leitor sobre o título da obra mesmo após seu encerramento, pois em nenhum momento se define a quem se refere o título, se ao cachorro Quincas Borba, ou, seu antigo dono. As passagens que exploram a duplicidade são recorrentes na obra machadiana, como salienta Roberto Schwarz (1997, p.36): “O virtuosismo de Machado na invenção de assuntos e sequências que dão realce à dualidade do narrador chega ao inacreditável”.

Em Dostoiévski, a duplicidade é utilizada com base nos contrastes, denotando o caráter implacável de Golyádkin segundo (a consciência da personagem) que desafia seu oponente com suas provocações. Os contrastes surgem pela narração que introduz os pensamentos de Golyádkin e a segunda voz de sua consciência, somados pela intervenção do narrador que está o tempo todo se dirigindo ao leitor, mas que ora está dentro da consciência da personagem, ora está presenciando as suas ações: “O narrador é como se estivesse preso ao seu herói, não pode afastar-se dele para a devida distância a fim de apresentar uma imagem sintetizadora e integral das suas atitudes e ações”. (BAKHTIN, 2010, p.315).

De acordo com Bakhtin, há indícios em *O duplo* do que será desenvolvido, posteriormente, na polifonia de Dostoiévski, isto é, o diálogo de diferentes vozes que estruturam a narrativa do texto. O que prevalece, portanto, no segundo romance do autor é o dialogismo: “toda a vida interior de Golyádkin se desenvolve dialogicamente”. (BAKHTIN, 2010, p.213) O discurso sai do narrador/autor para a consciência do personagem, que após ser fragmentada, passa a agir sobre o discurso do narrador/autor. O constante diálogo de Golyádkin consigo mesmo é o que irá marcar esse discurso dialógico, que se estabelece pelo confronto entre consciências. Para expressar a confusão interior e exterior do personagem Golyádkin, o narrador descreve o comportamento inusitado do personagem:

Sentia que se titubeasse tudo iria de vez por água abaixo. E foi o que aconteceu: titubeou e embatucou.... Embatucou e corou; corou e

desconcertou-se; desconcertou-se e ergueu os olhos; ergueu os olhos e os lançou ao redor; lançou-os ao redor e – e ficou petrificado... (DOSTOIÉVSKI, 2013, p.55).

Ao detalhar o fluxo de pensamento da personagem que se atormenta a todo instante, a narrativa de Dostoiévski nos dá a sensação de adentrar a mente desorientada de Gol'adkin. O autor utiliza o tempo todo de sinônimos que crescem para dar entonação ao que se passa no interior do personagem e para aumentar a intensidade dos ocorridos: “Por fim o senhor Golyádkin deitou-se de vez. Sua cabeça zoava, estalava, zunia”. (DOSTOIÉVSKI, 2013, p.107)

O mesmo recurso é utilizado por Machado que, por meio da recorrência de sinônimos, amplia o discurso ao explorar inclusive as impressões das personagens secundárias, como Sofia: “Quis rir, mas não pode; mostrou-se então arrufada, logo depois resignada, afinal, suplicante; pediu-lhe pela alma da mãe dele, que devia estar no céu...” (ASSIS, 1973, p.43).

Nesse trecho, Sofia tenta se esquivar de Rubião, que revela um de seus ímpetos, que no princípio se evidenciam somente quando se encontram a sós, nos momentos em que este aproveita para declarar sua paixão. Mas no decorrer das obras, podemos observar que tanto Golyádkin, quanto Rubião são pessoas inseguras que aspiram ser desinibidos: “Felizmente, lembrou-se da promessa que a si mesmo fizera de ser forte e implacável” (ASSIS, 1973, p.29). Do mesmo modo age Goyládkin quando encontra na rua o chefe da repartição em que trabalha: “Faço uma reverência ou não? Respondo ou não? Confesso ou não?” (DOSTOIÉVSKI, 2013, p.16).

Em várias passagens é possível perceber o medo da opinião pública dos dois personagens, seja por meio dos discursos interrompidos que ressaltam essa insegurança, seja pelo uso das repetições e ressalvas que simulam uma enorme dificuldade de se comunicarem. Porém, quando estão falando consigo, os heróis se tornam autoconfiantes e demonstram o desejo de serem mais sociáveis.

### **Os objetos que falam**

Nas conversas interiores dos personagens, os narradores inserem objetos que travam um diálogo com eles. Em O duplo, por exemplo, os pensamentos de Golyádkin são introduzidos entre aspas, em primeira pessoa, mas logo são interrompidos pela voz do narrador que observa: “É provável que o maço de notinhas verdes, cinzentas, azuis, vermelhas e outras notinhas multicores também tenham olhado de um jeito amável e aprobativo para o senhor Golyádkin” (DOSTOIÉVSKI, 2013, p.11).

Essa forma de atribuir sentimentos a objetos evidencia a confusão mental do personagem e traz um tom de humor à obra. O leitor dessa forma toma consciência de que os fatos podem ser delírios, corroborados pela desorientação que se dá nas descrições de serem inanimados que são constantemente humanizados e pela dificuldade que o personagem tem em se expressar a terceiros.

É o próprio narrador de *Quincas Borba* que argumenta como a expressão “conversar com os seus botões” é uma prática que faz parte da própria vida humana, capaz de ultrapassar seu conteúdo metafórico:

Quem conhece o solo e o subsolo da vida, sabe muito bem que um trecho de muro, um banco, um tapete, um guarda-chuva, são ricos de ideias ou de sentimentos, quando nós também o somos, e que as reflexões de parceria entre os homens e as coisas compõem um dos mais interessantes fenômenos da terra (ASSIS, 1973, p.144).

O exercício de tal expressão torna-se literal nas ações de Golyádkin “No entanto ele continuava corando, sorrindo, balbuciando algo com seus botões...”. (DOSTOIÉVSKI, 2013, p.17). Somente nesses diálogos interiores, portanto, que o personagem se torna eloquente.

Esse interesse em enaltecer ou equalizar os objetos em relação aos humanos também pode ser uma forma de criticar a sociedade capitalista interessada, sobretudo, no dinheiro e nas coisas adquiridas por ele. Em meio da dificuldade em expressar os sentimentos mais íntimos para outras pessoas, resta os pertences materiais serem elevados a cúmplices da consciência: “(...) volta e meia se repete uma constelação na qual a ideologia hegemônica do Ocidente faz figura derrisória, de mania entre manias. O que é um modo, também, de indicar o alcance mundial que têm e podem ter as nossas esquisitices nacionais”. (SCHWARZ, 2000, p.27).

### **Os personagens leitores**

Dom Quixote era um homem de meia-idade que almejava ser cavaleiro após demasiada leitura sobre novelas de cavalaria. Da mesma forma, em seu isolamento, Rubião se concentrou em romances franceses, e após adquirir uma litografia representando a Batalha de Solferino e dois bustos representando Napoleão III, decide transformar sua aparência inspirada na do imperador e começa a acreditar que é o mesmo. Na tentativa de se adaptar ao ambiente nobre que o estava corrompendo, Rubião começa a delirar e fica sem o apoio de seus colegas. No início da obra, ele aparenta ser uma pessoa lúcida, que está confortável com seu novo patamar

social, no entanto, observamos como sua solidão esmaecida pela companhia dos livros desequilibra sua razão.

Para apresentar a corrosão da personalidade, surge o prenúncio por meio de uma carta do que iria ocorrer mais tarde com o próprio Rubião. Quincas Borba, comparando sua vida após ler *Confissões*, de Agostinho de Hipona, revela a Rubião que acreditava ser o filósofo: “Ouça ignaro. Sou Santo Agostinho” (ASSIS, 1973, p.18). Com esse testamento de loucura, Rubião teme perder sua herança e guarda em segredo a confissão do amigo, sem saber que ele próprio teria o mesmo destino, como afirma Bosi: “O roteiro de Machado após a experiência dos romances juvenis desenvolveu essa linha de análise das máscaras que o homem afivela à consciência tão firmemente que acaba por identificar-se com elas” (BOSI, 2017, p.188).

O diálogo com escritores e obras consagradas é um recurso que Machado utiliza para argumentar com habilidade a personalidade de seus heróis e as relações da trama. Ao recorrer a Álvares de Azevedo, William Shakespeare, Alexandre Dumas (pai), Octave Feuillet, entre outros, o autor consegue dar amplitude à sua narrativa e destacar a origem de uma ideia, seja criticada ou estilizada.

Esse uso paródico e crítico de referências literárias também é utilizado magistralmente por Dostoiévski. Em *O Duplo*, Golyádkin invoca suas leituras para justificar suas ações ou interpretar as de outrem:

Aqui o senhor Golyádkin lembrou-se a propósito e de passagem de um romance qualquer que lera havia muito tempo, no qual a heroína dera o sinal combinado a Alfred numa circunstância absolutamente semelhante, prendendo na janela uma fita cor-de-rosa (DOSTOIÉVSKI, 2013, p.214).

Trubetzkoy (1990), Bakhtin (2010), Tynianov (2019) ressaltam a referência a Gógol nas obras de Dostoiévski. É certo que Golyádkin é uma imitação de um ou vários personagens gogolianos, mas o recurso de apresentar a consciência das personagens em Dostoiévski se afasta das impressões externas que desenham o comportamento das personagens de Gógol. Ao introduzir a opinião que uma personagem tem sobre determinado livro ou figura literária, Dostoiévski apresenta a autonomia de pensamento crítico de seus heróis, atribuindo vitalidade em suas expressões. Nesse sentido, os personagens ecoam pela voz de outros personagens. O dialogismo que Bakhtin indica em *O duplo* se justifica nessa interação com outras vozes alocada na consciência do personagem, em lugar do discurso monológico travado no pensamento do personagem, utilizado com mais frequência na literatura.

O narrador de *O duplo* está o tempo todo se dirigindo aos leitores: “Ele, senhores, também está aqui [...] ele, senhores, vai indo [...] Ele, senhores, está num cantinho, esquecido num cantinho [...] ora, senhores, ele também pode entrar.” (Dostoiévski, 2013, p. 49-51). Essa estratégia também está presente em *Quincas Borba*, em que Machado expõe o seu modo de fazer literário. Além de criar uma proximidade com o leitor, esta é uma forma de criar questionamentos a respeito das peculiaridades da escrita literária, em que o leitor pode indagar a sua posição como participante da obra.

### **A ambição que corrompe**

O princípio *Humanitas* fomentado por *Quincas Borba* segue a lógica de que o mais forte deve ganhar, sendo a sobrevivência humana uma questão de aptidão que não inclui uma circunstância desigual. Tal lema defendido pelo filósofo compreende um retrato da sociedade oitocentista brasileira, como afirma Schwarz (2000) sobre os efeitos da ideologia capitalista que favorece a psicologia do egoísmo racional. Nesse quadro, os personagens tornam-se figuras caricatas da ideologia burguesa. Rubião, que era um simples professor de Barbacena, mesmo atingindo a corte carioca, chega a sonhar ser deputado e acreditar ser Napoleão III. O progresso econômico e social não se mostrou suficiente para o seu juízo, que precisou fantasiar uma personalidade para sobreviver.

Ao redor de Rubião se encontram os colegas mais adaptados ao jogo de interesses, como Cristiano Palha e Sofia, além de Camacho e Carlos Maria. Essas figuras representam o caráter do liberalismo e conservadorismo predominante do século XIX. Palha é o personagem que logo ao saber da riqueza de Rubião se aproxima deste e aproveita de sua generosidade e interesse na esposa para usufruir de sua fortuna, a ponto de se tornar sócio do herdeiro. Quando Rubião precisou de sua ajuda financeira, Palha o ignorou como se nem o conhecesse. Já sua esposa, Sofia, utiliza de sua beleza para encantar Rubião, e mesmo quando se sente desconfortável com suas investidas, dissimula suas intenções a pedido do marido. A personagem anseia viver aventuras extramatrimoniais, mas debate o tempo todo com a sua consciência sonhadora, dialogando com rosas e com seus “botões”. O político e diretor de jornal, Camacho, aproveita de sua eloquência para enredar o ingênuo Rubião em suas transações políticas. Rubião não compreende os interesses implícitos no discurso de seus colegas, acabando dilapidado por essas figuras arrivistas.

Schwarz (2000) destaca como as transformações econômicas do século XIX são elaboradas na literatura brasileira, salientadas na obra machadiana, por meio de personagens contraditórios que resistem em se desvincular da herança escravocrata:

Estes homens esclarecidos mostram-se alternadamente lunáticos, ladrões, oportunistas, crudelíssimos, vaidosos, parasitas, etc. O sistema de ambiguidades assim ligadas ao uso local do ideário burguês - uma das chaves do romance russo - pode ser comparado àquele que descrevemos para o Brasil (SCHWARZ, 2000, p.27).

No caso russo, o sistema burocrático delimita o progresso de Golyádkin, inibindo a realização de seu desejo em circular no meio social de seus superiores. Berman (2005) em seu estudo sobre a dialética da modernização e do modernismo apresenta como a situação subdesenvolvida da Rússia no século XIX já preconizava o que se passaria aos países emergentes do século XX. Nesse âmbito, a sociedade russa da década de 1840 estava de forma desastrosa tentando equilibrar as relações sociais feudais com os novos meios controladores de comunicação. O poema *O cavaleiro de bronze* de Pushkin viria a expressar essas contradições por meio da representação surreal da vida social de Petersburgo, desenvolvida, posteriormente, por vários autores, como Gógol e Dostoiévski (BERMAN, 2005).

No início de *O duplo*, Golyádkin se prepara para ir a uma festa de aniversário da filha de seu antigo benfeitor, de quem julga estar noivo. Chegando lá, não é recebido, mas entra mesmo assim, se atrapalha todo, puxa a aniversariante para dançar e é enxotado para a rua. É justamente na rua que encontra seu duplo, que no início aparenta ser uma pessoa humilde e tímida, mas quando se desloca para o mesmo local de trabalho de Golyádkin, apresenta uma personalidade desacanhada e pirrcenta, deixando o herói em apuros.

Segundo Trubetzkoy (1990), a consciência do personagem é duplicada em razão de seu complexo de inferioridade. Ao mesmo tempo que Golyádkin quer se manter numa atitude polida e reservada, ele também aspira ser atrevido e independente. Nessa segunda personalidade, seu duplo se adequa com facilidade, mas não toma em definitivo seu lugar, pois sua consciência luta para desmascará-lo. Na obra nem sempre fica claro se as ações de seu duplo desenvolvem-se nos limites da consciência de Golyádkin, ou se externalizam a ponto de ele realmente comer dez pasteis e sair sem pagar, assim como a interferência de outros personagens se localizam no plano da dúvida, sobretudo com a troca de cartas que tentam explicar a situação dúbia de Golyádkin, mas que podem ter sido criadas por sua imaginação, assim como seus “inimigos”. A corrosão de sua consciência parte, portanto, de sua ambição em ser praticamente seu oposto: “Eu, eu vou indo – murmurava a contragosto –, não vou nada mal, absolutamente

não sou eu, Andriêi Filíppovitch, absolutamente não sou eu, e pronto.” (DOSTOIÉVSKI, 2013, pp.16-17)

Conforme atenta-se Bakhtin (2010), toda a aflição de Golyádkin reside no ponto de vista que o personagem supõe ser do outro. E Trubetskoy (1990) notoriamente interpreta como a ausência de autoconfiança da personagem acarreta uma desconfiança generalizada.

A consciência fragmentada em razão da desconfiança foi analisada por Barros (2015) em seu artigo comparando as obras *O eterno marido*, de Dostoiévski e *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Nas duas obras, a autora percebe que a crise dos personagens advém da insegurança de sujeitos sem voz na história, que precisam da opinião dos outros para formarem a sua. Da mesma forma, podemos nos referir aos protagonistas Golyádkin e Rubião, que simulam uma autoconfiança com receio de serem ridicularizados, mas não podem evitar a força que a opinião dos outros incide sobre eles: “Em ambas as narrativas, a representação da realidade, seja em relação ao exterior ou ao interior das personagens ganha forma nas relações dialógico-discursivas das diversas vozes em tensão no tecido romanesco.” (BARROS, 2015, p.146).

### **A mulher idealizada**

A ambição desses protagonistas envolve a adoração por mulheres que não correspondem às suas investidas. Tanto Golyádkin, quanto Rubião, criam em seus imaginários um relacionamento inexistente com essas mulheres de boa aparência. Por parte de Rubião, vimos que desde o início ele foi encorajado por tal sentimento, já que Sofia jurava a amizade e seduzia o novo capitalista com o interesse de ascender socialmente. Contudo, diante da insistência de Rubião, ela entrega que não retribui seus sentimentos. Rubião, no entanto, depois de ter recebido tantos incentivos manobrados pela própria Sofia e seu marido, não consegue superar a ilusão.

A devoção de Rubião por Sofia é tão preponderante que podemos relacionar a fragmentação de sua consciência com a passagem da queda de Sofia em seu cavalo. O capítulo quinze é conciso:

Fez-se o passeio à Tijuca, sem outro incidente mais que uma queda do cavalo, ao descerem. Não foi Rubião que caiu, nem o Palha, mas a senhora deste, que vinha pensando em não sei que, e chicoteou o animal com raiva; ele espantou-se e deitou em terra. Sofia caiu com graça. Estava singularmente esbelta, vestida de amazona, corpinho tentador de justeza. Otelo exclamaria, se a visse: "Oh! minha bela guerreira!" Rubião limitara-se a isto, ao começar o passeio: "A senhora é um anjo!" (ASSIS, 1973, p.144).

Logo após o ocorrido, Rubião decide mudar a aparência, inspirada no imperador Napoleão III e inicia uma fase aluada: “Estava em uma longa cadeira de extensão, ermo do espírito, que rompera o teto e se perdera no ar” (ASSIS, 1973, p.146).

É nesse trecho que podemos notar a mudança radical do personagem guiada por um busto do imperador e insinuada pelo testemunho do acidente. O olhar de Rubião no passeio foi notado por Sofia, que comenta com o marido sobre o caso quando se encontram a sós. Depois do trabalho feito pelo barbeiro, começam os delírios, isto é, o herói sai “em marcha para a lua!” (ASSIS, 1973, p.148)

Em *O duplo*, Golyádkin se imagina noivo de Clara Olsúfiévna, filha do conselheiro de Estado e antigo benfeitor do personagem. A história não se concentra ao redor da moça, como ocorre de forma mais acentuada em *Quincas Borba*, mas há uma notável fixação de Golyádkin pela jovem, a ponto de tentar resgatá-la em sua casa. A narração repleta de disparates não deixa claro se em algum momento Clara conhecia Golyádkin como ele relata, mas o herói chega a argumentar - em suas conversas interiores- que um casamento iria arruinar a vida da mulher.

Precipitado seria dizer que o amor levaria à corrosão da personalidade desses personagens; acreditamos que uma excessiva devoção por parte de Rubião a Sofia desintegrou sua consciência, mas em Golyádkin, a fantasia em casar com Clara indicou somente uma das formas que o personagem encontrou para alçar uma nova camada social. De qualquer forma, a idealização dessas mulheres representa uma maneira de escapar à realidade e uma dificuldade que os protagonistas têm em expressar seus sentimentos e em socializar de forma positiva, afinal: “Este sentimento profundo da relatividade total dos atos, da impossibilidade de os conceituar adequadamente, dá lugar ao sentimento do absurdo, do ato sem origem e do juízo sem fundamento” (CANDIDO, 1970, p.27).

### **O uso do espelho**

No início de *O Duplo*, Golyádkin está despertando e toma um espelho para entabular uma conversa consigo, na qual revela aguardar que algo inusitado lhe aconteça. O narrador observa que apesar de sua aparência não ser nada vigorosa, Golyádkin estava muito contente com sua própria figura. O objeto, então, estaria lhe causando uma espécie de identificação reconfortante. Porém, quando encontra seu duplo em seu local de trabalho, pensa ter encontrado um espelho nefasto, que iria roubar o seu lugar. O funcionário novo possui o mesmo sobrenome



de Goyládkin, mas a semelhança física o deixa transtornado. O narrador anuncia desde o princípio que o herói da história perde com frequência o senso e a memória. Apesar disso, a confusão da trama e das ideias do personagem não permite distinguir o que é realidade e imaginação. As vezes em que confunde portas com espelhos, por exemplo, são os momentos em que é enganado por seu duplo, que o confunde com lisonjas: “Eu me espelho no senhor, Yákov Pietróvitch; o senhor é inteligente e justo nos julgamentos — concluiu o senhor Golyádkin segundo, bajulando de um modo vil o senhor Golyádkin primeiro” (DOSTOIÉVSKI, 2013, p.186).

A referência do espelho como cópia ou inspiração produz um incômodo ao protagonista, pois corresponderia ao seu caráter desprezível que Golyádkin teme que os outros conheçam, já que espera que a honestidade e a franqueza sejam as únicas características aparentes de sua personalidade. Essa luta constante que expressa as contradições humanas provoca delírios no personagem, que necessita externalizar um duplo para lidar com o lado infame de sua pessoa.

Esse jogo de espelhos tem um papel importante na obra de Machado de Assis, que em um conto intitulado *O Espelho* (ASSIS, 2004), antevê o tema da solidão que desemboca na loucura. O personagem Jacobina do conto machadiano conta aos amigos sobre o seu passado como alferes e da ocasião em que foi visitar a sua tia em sua fazenda. Deixado sozinho na casa, o hóspede começa a sentir o peso de um exílio e quase perde a sanidade, não fosse a presença de um espelho que possibilita uma conversa íntima ao se olhar vestido em seu uniforme de oficial. A necessidade de usar um traje militar em frente ao espelho é fundamental para que o personagem não questione seu próprio caráter, que só conhece íntegro por essa específica fachada. Dessa forma, o espelho impede que os conflitos psicológicos se desdobrem e, assim, Jacobina consegue suportar o isolamento: “A força do conto vem da utilização admirável da farda simbólica e do espelho monumental no deserto da fazenda abandonada, construindo uma espécie de alegoria moderna das divisões da personalidade e da relatividade do ser” (CANDIDO, 1970, p.27).

O conto de Machado é visto por Paulo Bezerra de modo comparativo com os processos compositivos elaborados por Dostoiévski. O personagem Jacobina expõe seu medo de ser desmascarado, precisando recorrer uniformizado ao espelho para o seu eu exterior não ser anulado, assim, é como se ele se observasse pelos olhos do outro, mediante o julgamento de outro indivíduo. Da mesma forma, Golyádkin está enfrentando um combate consigo, e ao encarar seu duplo, começa a se ver pelos olhos do sócia. As duas obras apontam, portanto, para uma intensa relação dialógica, onde “essa fronteira entre o eu e o outro é uma liminaridade

dialógica na qual se cruzam e interagem seu mundo e o mundo do outro, sua voz e a voz do outro” (BEZERRA, 2008, p.249).

A necessidade de se conhecer, de se afirmar depende, pois, desse espelhamento conduzido pelo olhar exterior, que olha de fora para dentro, entrando em conflito com o olhar de dentro para fora. No mesmo sentido, podemos dizer que Rubião passa por uma dissolução espiritual provocada por um isolamento, e que é determinada pela figura de Napoleão III. O narrador explica que no início dessa ruptura interior as personalidades se revezavam, mas conforme ele vai perdendo a fortuna e começa a ser posto de lado, a consciência fica amalgamada à do imperador: “Enfim, pronto. Rubião deu um salto, corre ao espelho, no quarto, que ficara ao pé, era o outro, eram ambos, era ele mesmo, em suma” (ASSIS, 1973, p.148).

Ao recorrerem aos espelhos, esses personagens manifestam a busca no olhar de um outro para definir a sua própria pessoa, pois o seu autojulgamento está implicado à percepção de outrem. Eles dependem, portanto, da interação com o outro para se descobrirem, o que define o caráter dialógico elaborado por Bakhtin. A tragédia em comum dessas histórias consiste na dificuldade humana da auto-observação, de lidar com as contradições inerentes e encontrar um equilíbrio na ausência de socialização. Dessa dificuldade surge o uso de máscaras ou cópias que aplacam ou intensificam o sofrimento do indivíduo.

### **Os trajetos de carro**

dos recursos usados pelos autores para indicar a confusão mental desses personagens reside nos trajetos de carro que Golyádkin e Rubião fazem pela cidade, muitas vezes mudando de direção durante o caminho.

Os veículos de tração animal usados no século XIX preconizam o uso do automóvel pelo avanço industrial. Nas obras aparecem carruagens, tálburis, carroças, cavalos, cocheiros, que atravessam o enredo como figuras essenciais para a transição espacial e psicológica das personagens. Essa vida urbana do Rio de Janeiro e de São Petersburgo é descrita por deslocamentos que alentam os usos de costumes locais que se estendem aos espaços públicos modernos, caracterizado pelo provisório e pelo movimento. O modo de aclimatar o leitor nesse ambiente é realizado pelos autores por meio de fragmentações discursivas, repetições e de gestos que integram as práticas da época. Em *Quincas Borba*, por exemplo, o uso paródico de trechos literários também envolve uma atualização cultural pela descrição do espaço: “Há entre o céu e a terra muitas mais ruas do que sonha a tua filosofia, - ruas transversais, onde o tálburi podia ficar esperando” (ASSIS, 1973, p.9).

Rubião e Golyádkin gastam boa parte do tempo sendo conduzidos por esses veículos e expressam uma enorme dificuldade em escolher um destino, representando como “o deslocamento é uma condição metafórica que integra o sujeito dissonante, o indivíduo em conflito com a sociedade, e muitas vezes consigo mesmo” (SANTOS, 2015, p.20).

Em várias passagens de *Quincas Borba*, o narrador convida o leitor a transitar pela obra, quando faz referência a um capítulo anterior ou anuncia o que virá nos próximos. Esse procedimento às vezes causa uma quebra de expectativa, em outras, provoca um pedido de atenção ao leitor, para que comprove o que foi dito e se envolva na trama. A narração em *O duplo*, por outro lado, é construída de forma difusa, por meio de repetições e variações da mesma sentença. Goyládkin, que está a todo momento saindo de carruagem, senão caminhando e correndo entre as pontes da cidade, encontra seu duplo na ponte Izmáilovski. É justamente neste local que o discurso do narrador e a consciência da personagem praticamente se fundem com a introdução do anti-herói, Golyádkin segundo, provocando uma tensão anímica criada pela descrição do ambiente noturno, frio e sombrio:

O método criado por Dostoiévski definia-se pelo movimento a partir dos fatos do cotidiano para os acontecimentos da vida espiritual, da realidade comum para o drama interior, da crônica de jornal para o mundo da arte, do ‘ensaio fisiológico’ para o retrato psicológico (GROSSMAN, 1967, p.64).

Berman (2008) em seu levantamento histórico-cultural sobre a cidade de Petersburgo no século XIX se atenta à dinâmica da rua Niévski, retratada desde Gógol no conto *Avenida Niévski*, para compreender como era regulado esse espaço público que parecia salvo do controle do regime de repressão de Nicolau II. Expresso por Gógol como um ambiente surreal, Niévski é o lugar onde todas as classes se reuniam, e que, segundo Berman (2008) detinha o caráter da modernidade, participando da contradição em oferecer uma liberdade não encontrada no sistema rigidamente estratificado da sociedade russa. Já nos primeiros romances de Dostoiévski, o filósofo apresenta como a crítica ao liberalismo estava presente em *Gente pobre*, revelando um abismo social na avenida que prometia interação entre as classes. Esse mesmo espaço urbano terá em *O duplo* o caráter de ruptura com a sanidade, herdados pelo surrealismo de Gógol, onde as máscaras se evidenciam e Golyádkin não suporta vestir a sua. Aliados da sociedade, Golyádkin e Rubião representam o indivíduo que tenta transitar por esses espaços urbanos com todos os seus impulsos, mas é interrompido pelas exigências morais.

A narração dessas obras articulada com os trajetos dos personagens compõe o movimento pendular e retórico que avança para um fim trágico. Rubião fica sem apoio, volta para o interior de Minas e sucumbe, enquanto Golyádkin vai parar em um sanatório.

### Considerações Finais

Apesar de *Quincas Borba* servir como retrato de uma específica situação social do Brasil, sobretudo no Rio de Janeiro, e *O duplo* se referir aos serviços burocrático da cidade de São Petersburgo, as duas obras tratam de temas universais ao apresentarem as disputas internas da consciência humana, que ao desencadearem uma oposição constante, levam à total desintegração.

O apólogo de “Ao vencedor, as batatas!”, incitado em *Quincas Borba*, resgata o regime da luta pela autoconservação. Mas, como os textos mesmo revelam, em situações desiguais torna-se inevitável a condição da loucura. A ironia da obra se verifica no momento em que o suposto discípulo do mestre da filosofia do *Humanitismo* torna-se a próxima vítima do princípio que lhe foi ensinado.

A sociedade urbana indiferente e o interesse egoístico da corte brasileira desestabilizam a integridade e levam o fim trágico de Rubião. Da mesma forma, a sociedade enrijecida e os interesses burocráticos da Rússia relegaram Golyádkin ao isolamento. Não negamos a predisposição patológica que levaram o ensandecimento dos protagonistas, mas é evidente que o meio social dos heróis prejudicou suas integridades. O tom amargo e irônico de Machado harmoniza com o humor estranho de Dostoiévski. Ambos escrevem por alusões e embaralham os pontos de vista, exigindo do leitor um posicionamento consciente. A ideia de deslocamento presente nas obras impede uma visão totalizante numa primeira leitura, mas é tentadora a necessidade de indicar a similaridade de seus conteúdos, corroborados pela pesquisa de vários autores que se debruçaram no estudo comparativo dos processos de composição dos dois escritores.

Poderíamos ainda apontar outras semelhanças entre as obras, como a presença de um cachorro visto como encarnação de um espírito nos momentos da duplicidade, a troca de cartas como meio de falhas na comunicação, entre outros. Contudo, os elementos comuns que foram abordados acolheram uma parte da visão de dois autores que atribuíram o valor humano e estético às suas narrativas, tomando fantasias como parte de um contexto real, e assim foram capazes de abranger temas que perduram na história mundial, como a solidão.

**Referências**

- ASSIS, Machado de. Quincas Borba. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1973.  
\_\_\_\_\_. Contos: uma antologia – Vol I. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, pág.401-410.
- BAKHTIN, Mikhail. Problemas da poética de Dostoiévski. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 1997.
- BARROS, Andrea de. Diálogos da dúvida: O eterno marido, de Dostoiévski e Dom Casmurro, de Machado de Assis. Bakhtiniana. Revista De Estudos Do Discurso, 2015.
- BERMAN, Marshall. Tudo o que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BEZERRA, PAULO. Mundos Desdobrados, Seres Duplicados. In: Caderno de Literatura e Cultura Russa. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008, 245-251.
- BOSI, Alfredo. História Concisa da Literatura Brasileira. 52ª ed. Editora Cultrix, São Paulo, 2017.
- CANDIDO, Antônio. Esquema de Machado de Assis. In: Vários Escritos. 2ª ed. São Paulo, Duas Cidades, 1970, p.13-32.
- CERVANTES, Miguel. Dom Quixote. 1ª ed. Penguin Companhia, 2012.
- DOSTOIÉVSKI, Fiódor. O duplo. 2ª ed. São Paulo, Editora 34, 2013.
- GROSSMAN, Leonid. Dostoiévski artista. Ed: Civilização Brasileira, 1967.
- SANTOS, José Fernando. Crise e destruição: o romance autorreflexivo de Machado de Assis. 2015. Tese (Literatura Brasileira). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.
- SCHNAIDERMAN, Boris. O Alienista: um conto dostoiévskiano? Teresa: Revista de Literatura Brasileira, n. 6/7, 2006.
- SCHWARZ, Roberto. Ao vencedor as batatas. 5ª ed. São Paulo, Editora 34, 2000.
- TRUBETZKOY, Nicolai. Writings on Literature. 1ª ed. Minneapolis, University of Minnesota Press, 1990.
- TYNIANOV, Yuri. “Dostoyevsky and Gogol: Toward a Theory of Parody”. In Permanent Evolution: Collected Essays on Literature, Theory and Film. Trans. Ainsley Morse and Phiplip Redko. Boston: Academic Studios Press, 2019.

## ENSAIO

**A INDIVIDUALIDADE NO CAPITALISMO, EM ESPECÍFICO NO  
NEOLIBERALISMO, E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO***Hailie Freitas de Souza<sup>50</sup>*

**RESUMO:** O presente artigo tem como principais objetivos: (I) investigar a formação da individualidade humana em específico no contexto neoliberal, bem como propor uma abordagem materialista histórica e dialética para o problema; e (II) relacionar a individualidade com o papel do ensino no capitalismo e neoliberalismo.

**Palavras-chave:** individualidade; neoliberalismo; capitalismo; marxismo; educação.

**INDIVIDUALITY IN CAPITALISM, SPECIFICALLY IN NEOLIBERALISM, AND  
ITS CONNECTION WITH EDUCATION<sup>51</sup>**

**ABSTRACT:** The present article has as main objectives to investigate: (I) how human individualities are established in neoliberal societies as well as to propose a historic dialectical materialism approach; and (II) relate it with education's role in capitalism – specifically in neoliberal societies.

**Key words:** individuality; neoliberalism; capitalism; marxism; education.

**Introdução.**

Todos temos um nome, gênero, preferências, personalidade, todos somos únicos ainda que formados por partes comuns. Ao longo de nossas vidas, somos bombardeados por essas pequenas partes capazes de formar nosso ser — muitas vezes de formas contraditórias. Família,

---

<sup>50</sup> Graduanda em Filosofia na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/ UNIRIO e técnica em eletrônica pela FAETEC. Tema atual do projeto de pesquisa: Estado, ideologia e educação: problemas, limites e propostas para o ensino de filosofia e a atividade filosófica no Brasil como bolsista DPQ/UNIRIO.

<sup>51</sup> There are two different words in Portuguese to describe the education process: *educação* – in which it's the best translation of “education” in terms of spell – and *ensino*. The word *educação* in Portuguese can assume the following meaning: the process of assuring means to one be able to form knowledge and discernment of the world by oneself. On the other hand, giving skills, values, morals, beliefs, habits to one understands *ensino*. That process does not require – and it's unwanted in capitalism – to one be able to form knowledge and discernment of the world and its relations by oneself. That difference and the way capitalism uses the second mean of education to reproduce the means and conditions of production bases the central thesis of my research.

escola, faculdade, trabalho, amigos, religião etc., são alguns exemplos de locais onde recebemos enxurradas de partes que constantemente renovam quem somos.

Essas partes, por vezes mundialmente difundidas, aparecem de forma tão corriqueira aos olhos das pessoas que normalmente não recebem a devida atenção. A vida simplesmente acontece sem precisarmos — ou talvez podermos — pensar em como e onde essas partes do nosso ser surgem. Ainda assim, essa não é a principal questão quando tratamos da individualidade em geral. Se as partes que formam o nosso ser estão dispostas no mundo de forma relativamente independente, quem as estão criando?

O que chamamos de “nosso ser” ou “eu” pode ser compreendido como nossa individualidade, um conjunto de características resultante do processo de obtenção de determinadas configurações de comportamento social através de exposição com o mundo exterior. O questionamento acerca de como, onde e quem cria as partes que podem formar nossa individualidade é, em primeira instância, um questionamento acerca de quem nós somos. Contudo, desde que a espécie humana adquiriu a habilidade de moldar a natureza a seu favor, nossa existência, e também nossa individualidade, se vinculou a história que criamos. Desse modo, qualquer tentativa de pensar a existência humana fora de seu contexto histórico resultará em conclusões destoantes da realidade material que estamos imersos.

### **A criação da individualidade.**

Como Como mencionado acima, a priori podemos dizer que essas partes — agora denominadas configurações de comportamento social — estão dispostas por entre a teia de relações dos seres humanos, ou seja, o modo de produção vigente e as relações resultantes dos seres humanos entre si e com o mundo ao redor. Dessa constatação, podemos retirar a primeira informação relevante no processo de entendimento da criação dos diferentes modelos de individualidade: para gerar configurações de individualidade, os seres humanos precisam estar em condições propícias de produção de sua subsistência — isto é, precisam ter condições de satisfazer suas necessidades básicas de tal forma que haja tempo e recursos para se dedicar a criação de configurações de individualidades.

Por configurações de comportamento social, podemos entender “as menores partes que formam uma individualidade”: gostos, modos de agir socialmente, compreensão do mundo, experiências, opiniões etc. Uma vez alcançada a satisfação das necessidades básicas dos seres humanos, haverá tempo e recursos para nos dedicarmos a criação e manutenção coletiva da

alma humana. Essa criação se dá, simultaneamente, por conta da satisfação das necessidades básicas permitidas em determinado modo de produção da vida humana e pelos processos de abstração que podem ser criados dentro desse modo de produção.

Faz-se necessário, então, deixar explícito que a terceira característica necessária para o surgimento de uma individualidade é a existência de um grupo humano. Não há necessidade de uma característica — ou um conjunto delas — que distingui os indivíduos se não há pluralidade. Além disso, o próprio processo de abstração humana depende da coletividade — é nela que são formados os conjuntos de significados que dão origem as diferentes categorias de configurações de individualidade. Dessa forma, podemos dizer que, ainda que pareça contraditório à primeira vista, a individualidade tem caráter coletivo. São essas três características (satisfação das necessidades básicas, processos de abstração e grupos humanos) que permitem o surgimento das diversas configurações de individualidade que encontramos ao longo da história.

Para visualizar esse processo de criação das diferentes configurações de individualidades, podemos pensar no seguinte exemplo: vamos supor um pequeno grupo de indivíduos com processos de abstração suficientes e que organizem espontaneamente o seu modo de produção visando a manutenção coletiva de suas necessidades. Através dos processos de abstração, esses indivíduos podem pensar o mundo de  $N$  formas — criando artes, história, receitas culinárias, vestimentas, modos de se expressar, gêneros etc. Sendo o grupo organizado coletivamente, todos podem participar na criação de toda e qualquer categoria de configuração de individualidade. Naturalmente, cada indivíduo pertencente a esse grupo será único e, ao interagir com os demais, poderá formar uma individualidade que é a soma ou subtração de todos, inclusive dele próprio.

Claramente, analisar a formação das diferentes configurações de individualidade existentes nas diferentes categorias de modos de produção não é uma tarefa simples. São muitas variáveis em cenários extremamente complexos. Tendo isso em mente, podemos dividir *a priori* as individualidades que podem ser formadas em três grupos distintos: as naturais, as artificiais, e as contra artificiais (dialéticas). Essas categorias surgem, pois, ainda que os critérios de processos de abstração e grupos humanos numericamente expressivos se mantenham constantes, o critério de satisfação das necessidades básicas sofre alterações ao longo da história no que se refere ao modo de produção vigente.

É somente quando existe a possibilidade de participação de todos os membros de um grupo com igual intensidade — em um modo de produção onde os meios de produção sejam coletivos — que a individualidade é natural e *você* pode ser *você*, pois *você* participa da criação



coletiva das diferentes configurações de individualidade. Em modos de produção onde os meios sejam de alguma forma privados, não existe igualdade de possibilidades de participação, por conseguinte, a individualidade se torna artificial, pois somente um seletivo grupo tem os meios para criar as diferentes configurações de individualidade, e você se torna a soma ou subtração da mente de alguns.

Por fim, dentro de uma sociedade com um modo de produção capitalista, por exemplo, é possível que surjam problemas referentes às individualidades artificiais por conta dos constantes embates de interesses entre as classes envolvidas. Como resposta — inconsciente ou não — surgem configurações de individualidade oriundas dessa artificialidade, mas opostas a ela. Essa resposta surge de forma dialética à imposição dos modelos de individualidades artificiais criados pelas classes dominantes, mas geralmente não apresentam possibilidades concretas de romper com a dominação visto que seu surgimento ainda está atrelado de alguma forma aos modelos de individualidade artificiais.

Retomando aos exemplos, cabe esclarecer primeiro que o exemplo citado anteriormente se trata da categoria das individualidades naturais. Seguem, pois, os exemplos das demais categorias de individualidades: vamos supor, então, um grupo de sujeitos organizados no neoliberalismo. Digamos que esse grupo faça parte do proletariado. Sendo proletário, não lhes sobrarão muito tempo para um ócio produtivo — talvez nenhum. Sem tempo para o ócio produtivo, esses sujeitos não conseguem exercer sua abstração de maneira plena, portanto têm barreiras para criar quem eles podem ser. Mas é necessário ser. Nesse momento surge o neoliberalismo, por exemplo, fruto das mentes burguesas com tempo suficiente para o ócio produtivo e ganância por lucro. Essa é a oportunidade perfeita, usa-se esse recurso ou contrata-se um proletário especificamente para transformar o “ser” em um objeto comprável, enquanto inculca ao povo, por doses não tão homeopáticas, a ideia de que “assim é o correto”. Quase todas as características que formam a grande teia de individualidades tornam-se, então, perpassadas pelas mentes burguesas de tal maneira que correspondem a sua ideologia e seus ideais. Por agora, basta-nos ter em mente que esse é o exemplo mais atual de um modelo de individualidades artificiais. Conforme avançarmos no desenvolvimento dessa ideia, trataremos especificamente desse problema e de suas implicações.

Continuemos no exemplo anterior. Esse sujeito, agora dotado de individualidade artificial, certamente sentirá os efeitos colaterais desse processo maléfico, pois, ironicamente, o ser que ele é não passa de mera fantasia em um mundo igualmente fantasioso oriundo das mentes burguesas. Ainda assim, esses efeitos colaterais precisam ser tratados — ou, geralmente,

remediados. Em resposta a essas necessidades, é possível que surjam novas configurações de individualidade como, por exemplo, ser adepto à vingança da hora do sono<sup>52</sup>. É claro, podem surgir configurações de individualidade onde o indivíduo sabe explicitamente a violência que está sofrendo, como se tornar anticapitalista, por exemplo. É dessa forma que se dá o modelo de individualidades contra artificiais.

### **A obtenção da individualidade.**

Quando tratamos da criação de configurações de individualidade, estamos trabalhando com a perspectiva macroscópica do problema — sobre a regra geral pela qual individualidades acontecem independente da formação histórica em que elas estão envolvidas. Em termos microscópicos, isto é, do ponto de vista dos indivíduos, ocorre o fenômeno da obtenção/atualização de configurações de individualidades.

Não há uma etapa de escolha quando se trata da obtenção de uma configuração de individualidade e/ou atualização. Os seres humanos nascem inseridos em uma família e, ao longo de suas vidas, precisam interagir com diversos setores de seus agrupamentos para realizarem a manutenção de suas subsistências. As partes que formam as individualidades — ou seja, as configurações de individualidades — são também abstrações da mente humana presentes nas relações sociais de modo a manter uma determinada estrutura. Dessa forma, se torna inviável não se expor à criação ou atualização da sua individualidade quando se vive em uma sociedade humana.

Alguém poderia pensar que dessa forma, ainda que os seres humanos normalmente não possam evitar que sua própria individualidade seja formada, é possível moldá-la de acordo com seus gostos. Esse pensamento está duplamente errado pelos seguintes motivos: (i) só é possível tomar ciência de uma configuração de individualidade após exposição no convívio social. Dessa forma, não existe possibilidade de autonomia em relação à quais categorias de configurações de individualidade podem chegar até alguém, somente há a escolha sobre qual delas manter ou não; (ii) ainda que houvesse autonomia em relação às categorias de configurações de individualidade que chegam até nós, é impossível saber todas as configurações de

---

<sup>52</sup> No fim de 2020 e início de 2021, a imprensa brasileira veiculou matérias tendenciosas sobre a realidade dos trabalhadores chineses. Essas matérias — republicações de matérias da mídia estrangeira — contavam sobre como os trabalhadores chineses lidavam com a excessiva carga horária de trabalho. Segundo essas matérias, após doze horas de trabalho durante seis dias por semana, ao invés de descansarem, os trabalhadores chineses optavam por gastar tempo tentando manter suas vidas sociais ativas. É mais um daqueles casos de “olha como o comunismo é ruim” e a explicação que segue é uma característica inerente ao capitalismo.

individualidade que compõem um único ser, quem dirá de grupos ainda maiores. Portanto, é impossível ter controle em relação a quais configurações de individualidade somos expostos ao longo da vida — pelo menos um controle razoável.

### **A individualidade no capitalismo, em específico no neoliberalismo.**

Retomemos ao pensamento anterior: as configurações de individualidades serão geradas a partir das possibilidades permitidas por cada modo de produção. A consciência dos indivíduos surge em sua relação direta com os meios de produção, visto que é necessário suprir suas necessidades naturais em primeiro lugar. Dessa forma, podemos apontar uma ligação direta entre o modo como as configurações de individualidades se formam e o capitalismo. Como aponta Karl Marx:

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (MARX. 2007, p. 47).

Nessa passagem d'*A ideologia alemã*, Marx deixa explícito o modo como os modelos de individualidades mantêm íntima relação com modo de produção vigente em cada época. Para entendermos melhor a ligação entre essa passagem de Marx e a formação das configurações de individualidades no modo de produção capitalista, será de grande valia citarmos Louis Althusser e seu livro *Ideologia e aparelhos ideológicos de estado*.

Em seu livro, Althusser (1980) nos traz duas importantes teses acerca de como ocorre a reprodução do regime capitalista: os Aparelhos Ideológicos de Estado e a interpelação de indivíduos em sujeitos. Resumidamente, o autor, através do conceito de Infraestrutura e Superestrutura, cria o conceito de Aparelho Repressivo de Estado (ARE) e Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE), visando explicar como se dá a reprodução das condições de produção, dos meios de produção e da força de trabalho.

O Aparelho Repressivo de Estado é o próprio Estado, atuando repressivamente para garantir os objetivos da classe dominante. Ao lado do ARE, existem os Aparelhos Ideológicos

de Estado. Se por um lado o ARE é o próprio Estado, composto por todos os órgãos do Estado e atua de forma majoritariamente repressiva, por outro, os AIEs em sua grande maioria não fazem parte do estado e atuam de forma majoritariamente ideológica. A unidade do ARE é assegurada pela classe no poder, nos AIEs ela é assegurada por meio da ideologia dominante.

É através desse mecanismo formado pelo ARE e os AIEs que ocorre o processo de interpelação de indivíduos em sujeitos. Nesse processo, a ideologia dominante consegue dar significado para a existência dos indivíduos tornando-os dependentes espiritualmente de seu regime de exploração. A ideologia, dentro desse autor, pode ser entendida como a representação das relações imaginárias dos seres humanos com suas condições reais de existência. Para manter essas relações imaginárias, é necessário um processo em que os indivíduos internalizem essas relações e tenham-nas como o real. Esse processo acontece principalmente nos AIEs, é neles onde os indivíduos recebem um propósito, onde reconhecem os outros e se reconhecem como parte dessa sociedade irreal. É aqui onde os indivíduos se tornam sujeitos.

Sobre essa dinâmica de interpelação dos indivíduos em sujeitos, vale mencionar Nicos Poulantzas (2019) em seu livro *Poder político e classes sociais*, onde faz uma análise da estrutura jurídico-política encontrada em sociedades capitalistas modernas. O estado — ARE para Althusser — pode ser entendido nesse autor como o aparelho responsável pela reprodução, manutenção e organização do modo de produção capitalista, necessário para manter a coesão do regime. No caso do estado moderno, por conta da contradição entre as condições materiais de existência e o modo de produção, diversos defeitos estruturais no sistema do capital surgiram. Resumidamente, os principais defeitos estruturais do capitalismo são: a separação da produção e do controle, impondo um modelo de vida gerador de conflitos; a separação da produção e do consumo, efeito desse modelo de vida e gerador de novos problemas — como a desigual e a opressão, e a exploração catastrófica dos recursos naturais; e a sujeição ideológica totalizante, criando um mundo totalmente dependente das ideias alienadas das classes dominantes. É exatamente para o controle desses defeitos estruturais do capital que o estado surge, como uma unidade de referência, para resolver esses problemas estruturais e seus efeitos. Em todos esses aspectos, o estado tem papel importante na manutenção e legitimação dos interesses das classes dominantes.

Em síntese, essa coesão é alcançada com a criação dos efeitos de *Isolamento e Representação na unidade*: (i) no efeito de isolamento, a ideologia jurídico-política — a parte da ideologia dominante que substitui a capacidade alienante das ideologias religiosa e feudal no que diz respeito a internalizar nos sujeitos as estruturas da dominação — torna os indivíduos

em sujeitos de contrato. Dessa forma, os defeitos estruturais apontados anteriormente desaparecem do ponto de vista ideológico. Visto que todos são sujeitos de contrato, não importa se o produtor direto (proletário) está separado do controle dos meios de produção (burguês) — todos os problemas gerados por isso são camuflados. Há uma alienação sobre as relações de produção para que essa separação não mais seja vista como algo negativo, mas sim o correto, um direito; (ii) no efeito de representação na unidade, ao passo que o estado capitalista encontra sustentação na ideologia jurídico-política, de modo a gerar o efeito de isolamento, ele também se coloca como neutro, representação do povo nação, capaz de receber a participação de todos. É claro que todos os brasileiros querem plantar soja e ter arroz e feijão mais caro para que um burguês qualquer possa vendê-los para outros países e ter mais dinheiro. Certamente eles têm o direito de fazer isso com suas terras que são fruto de invasão, saque, genocídios e estupros de nativos, pois todos sabem que o direito é legítimo.

É necessário mencionar, ainda que brevemente, essa discussão feita por Poulantzas, pois a ideologia jurídico-política é a chave quando tratamos sobre a individualidade no capitalismo. Isso porque ela é, em simultâneo, a expressão ideal de organização da sociedade capitalista e o conjunto de configurações de individualidades que moldam os sujeitos para haver coesão. O ensino dentro de uma sociedade capitalista adquiriu, ao longo de sua evolução histórica, o papel de internalizar a ideologia jurídico-política, auxiliando no processo de interpelação de indivíduos em sujeitos — mas isso é algo que será tratado posteriormente.

Retomando, é nos AIEs, bem como na ideologia jurídico-política, que se encontram os espaços onde as diversas configurações de individualidades podem ser geradas e perpetuadas. Ainda que no campo microscópico da análise se tenha a impressão de que as configurações de individualidades possam ocorrer naturalmente entre os indivíduos, em termos macroscópicos elas se originam da ideologia dominante — no nosso caso, da burguesia.

Visto que essa ideologia dominante nos interpela em sujeitos no capitalismo — isto é, nos dá uma individualidade artificial —, o terreno fértil para o neoliberalismo transformar tudo em produto já está pronto. É claro que o melhor para um artista é ter o seu trabalho conhecido por mil pessoas que podem pagar vinte mil reais do que mostrar o fruto de sua vida para todas as pessoas que demonstrarem interesse. Para quem tem apenas vinte reais, sempre existirá um serviço de filmes com um catálogo repleto de obras artificiais elaboradas tanto para lucrar quanto para nos inculcar a ideologia dominante. Se o problema for a educação dos seus filhos, sempre existirá uma boa escola em que eles poderão aprender sobre a família tradicional brasileira, os valores da moralidade cristã e a necessidade de se tornar empreendedor no século

XXI — para ser explorado sem direitos trabalhistas —, basta pagar a singela quantia de meio salário-mínimo em diante, a depender no nível de (des)ensino que queira dar para suas crianças. Da mesma forma, sempre existirá uma opção feita especialmente para você no capitalismo. De fato, a variedade de configurações de individualidades criadas pelo capitalismo é incrivelmente vasta — da mesma forma como o conhecimento —, mas em momento algum isso significa uma maior qualidade de individualidades, especialmente para o proletariado.

Você pode ser quem você quiser, contanto que você seja algumas das opções criadas pelo mercado especialmente para você. Caso você consiga criar algo tão inédito ao ponto de ser relevante para a grande teia de produtos que formam nossas individualidades, certamente algum burguês dará um jeito de vender sua criação — seja por compra, roubo ou assassinato —, pois é assim que funciona na sociedade do capital. É dessa forma que as individualidades funcionam no neoliberalismo, em sua dualidade como produtos e dominação. O ápice da fetichização da mercadoria: a fetichização da própria existência humana. Agora, um sujeito com propósitos, gostos, desgostos, emoções, sentimentos, personalidade, etc., se torna preso à grande teia do capitalismo. Eis a violência ideológica do capital, pois somente o vislumbre da possibilidade de tudo o que você é ser falso e podre é como morrer em vida e os seres humanos não querem morrer.

Como efeito dessa dominação ideológica, os indivíduos, agora interpelados como sujeitos pelo capital, se mostram tão presos a esse regime que a possibilidade de questionar sua validade e, possivelmente, iniciar espontaneamente um movimento rumo a sua superação se torna algo quase impossível. Quem em sã consciência tentaria derrubar a única coisa que sustenta a sua existência? Pois, lidar com o vazio de entender que somos um produto das mentes de alguns é algo extremamente doloroso.

### **A formação da individualidade no ensino capitalista e a investida neoliberal.**

Com a revolução industrial e o crescente avanço tecnológico que ela proporcionou — mudança no modelo de produção —, a burguesia daquela época e local percebeu uma grande oportunidade no ensino: qualificar a mão de obra. Esse é o início do modelo de ensino como conhecemos hoje, um modelo que preza a reprodução acima da educação. O fator “reprodução” do ensino no capitalismo é tão explícito que até hoje podemos enxergar resquícios desse fato ao analisarmos a disposição de uma sala de aula — organização em fileiras, por exemplo — e

traçarmos um paralelo com a organização das fábricas daquele período. Não só isso, uniformes, horários, método de ensino — reprodução —, tudo conforme a lógica do capital.

Contudo, da mesma forma como o capital avançou desde a revolução industrial até os dias atuais, a função da escola dentro desse regime também foi aprimorada cada vez mais. Se naquela época a função primária da escola era a reprodução e manutenção da força de trabalho, não demorou para que a escola também desempenhasse o papel de reprodução da ideologia burguesa e a cada nova etapa histórica que o capitalismo passava, essa reprodução se tornava mais e mais refinada. É dessa forma que chegamos à escola como o principal aparelho ideológico de estado — responsável pela reprodução das principais configurações de individualidades necessárias para o bom funcionamento do regime capitalista.

Para visualizar o problema, podemos pensar no seguinte exemplo: imagine uma empresa do ramo da tecnologia (modo de produção capitalista). Certamente essa empresa precisará de computadores (força de trabalho, crianças no caso do ensino) para funcionar. Quando se encomenda computadores, normalmente as fabricantes (a família) se encarregam — com o aval da empresa — de fazer as primeiras configurações, isto é, colocar um sistema operacional no computador (primeiras configurações de individualidades). Isso é essencial, mas ainda não é o suficiente para que esse computador esteja apto para uso no trabalho (viver em um modo de produção capitalista), então esses computadores, assim que chegam na empresa, são levados para o setor técnico (escola) para que os técnicos dessa empresa (professores) possam instalar os demais programas necessários para que esse computador esteja apto para o uso (moldar a individualidade dessas crianças através das configurações de individualidades necessárias que ainda faltam para o bom funcionamento do modo de produção capitalista — interpelação de indivíduos em sujeitos).

É claro, como todo exemplo, a função desse é dar uma básica ideia do que acontece nos primeiros anos da vida de ser humano. Ainda assim, comparar a lógica da vida de uma criança a uma empresa capitalista é um bom exemplo, pois é possível perceber o modo como a ideologia burguesa fabrica sujeitos para o mercado — tal qual o taylorismo e o fordismo pregavam. Infelizmente esse não é o único problema que enfrentamos quando tratamos do ensino no modo de produção capitalista.

Que o ensino está sob a vista da burguesia no Brasil, isso não é novidade — temos inclusive um certo apresentador de TV que anda perdendo audiência aos domingos pondo suas garras nele. E ele já conquistou metade do caminho, pois já pôs as garras em uma parcela significativa de famílias — com modelos pré-concebidos pelas brilhantes mentes das classes

dominantes passadas e presentes — para inculcar-lhes ideias de empreendedorismo e assistencialismo que ficarão entranhadas em suas individualidades por gerações. Infelizmente, esse certo apresentador de TV sabe bem como o capitalismo e o neoliberalismo funcionam. Eis o motivo de sua cruzada rumo ao sistema de ensino, pois não há audiência na emissora do agronegócio que se equipare a um local onde crianças — cascas para individualidades — passam de cinco a dez horas por dia, cinco ou seis dias por semana, cerca de dez meses por ano, por pelo menos doze anos de sua vida.

Para esse certo apresentador de TV, o ensino não é SOMENTE a fábrica de mão de obra do capital, ele também é a uma das principais fábricas de “estampar” configurações de individualidades artificiais. Essas configurações de individualidade — como empreendedorismo, no caso do neoliberalismo — são responsáveis por unir regras arbitrárias do capitalismo às nossas crenças e comportamentos sociais. Isso acontece de tal maneira que essa dominação ideológica fica oculta no seio de quem somos. Eis a novidade: o ensino no neoliberalismo se torna o fetiche de seu próprio fetiche, pois compramos agora o serviço responsável por *fetichizar* nossa existência e nos transformar em uma soma ou subtração de produtos da burguesia para podermos existir.

Infelizmente, as crianças que estamos educando no sistema de ensino capitalista raramente terão os meios apropriados para fazerem filosofia sobre quem realmente são e quem podem ser. Não pela falta de competência dos educadores, ou pela falta de tempo nas escolas, mas pela base de toda a educação contemporânea e de seu sistema ser construída na superestrutura jurídico-política do estado moderno, na sociedade do capital. Exatamente o sistema de ensino, o principal mecanismo de manutenção das forças de produção e da sociedade burguesa, agora é o principal mecanismo responsável por alienar a própria existência humana rumo ao ápice da fetichização do ser humano. Não obstante, ele é igualmente fetichizado numa sádica piada onde forçam o oprimido a pagar por sua própria opressão.

### **As estratégias das investidas contemporâneas do capital no ensino.**

Especificamente no Brasil, estamos vivendo, simultaneamente, duas frentes de ataque ao ensino: a investida neoliberal e a investida conservadora — isso não é a negação da estreita relação entre o conservadorismo e o neoliberalismo, mas uma distinção de estratégias da burguesia para manter o aparelho ideológico escolar em suas mãos. A palavra “ensino”, nesse sentido, não é a melhor expressão para explicar o fenômeno que estamos vendo, isso porque o



fator comum dessas duas frentes de ataque é a tentativa de impedir a potência contida no aparelho ideológico escolar: que os educadores possam, de alguma forma, transformar o ensino *reprodutivista* do capital em uma educação que vise a emancipação daquelas crianças — quase como colocar um vírus entre os programas do exemplo citado anteriormente. Para fins didáticos, empregaremos o termo ensino durante esse trecho tendo em vista esse cenário.

Mas por que a estratégia de investida conservadora é necessária quando temos a de investida neoliberal? Bem, é uma das contradições do capitalismo brasileiro: há a obrigação legal de garantir ensino público para aqueles que não tenham acesso ao ensino privado. Na impossibilidade legal de se privatizar o ensino público, se torna necessário impedir a possibilidade do surgimento de uma educação que vise a emancipação dentro dele. Nesse contexto, é útil realizar um “intercambio ideológico” entre algo autoritário — a instância militar do aparelho repressivo de estado — e o aparelho ideológico escolar, exatamente por conta do caráter ideológico por trás dessa instância do estado.

No dia 24 de março de 2022, o governo do estado do Rio de Janeiro, por decreto, deu início ao projeto de conversão da Fundação de Apoio à Escola Técnica do RJ — FAETEC em escolas cívico-militares. Inicialmente, o objetivo do governo era converter todas as unidades da FAETEC em escolas cívico-militares, contudo, o plano atual é que essa mudança seja gradual, começando por novas unidades. Junto à FAETEC, centenas de outras escolas pelo Brasil estão sendo anexadas ao Pecim — Programa Nacional das Escolas Cívico-militares<sup>53</sup>.

Da mesma forma como na revolução industrial, onde a burguesia constatou no ensino uma forma viável de fazer a manutenção das forças de produção, hoje as classes dominantes brasileiras observam na contradição do capital — obrigação legal de fornecer ensino — uma oportunidade de intensificar a interpelação de indivíduos em sujeitos. É de grande valia para a guinada à direita proposta por essa ofensiva conservadora que a parte repressiva do estado capitalista esteja inserida no sistema escolar. Para entender os motivos desse intercambio ideológico, precisamos pensar um pouco sobre o que representa a força policial dentro de um regime capitalista.

Sabemos que em todas as instâncias de uma sociedade capitalista, existem partes ideológicas responsáveis por manter a dinâmica proposta pela burguesia em funcionamento — a depender de cada caso, em formas mais simples ou complexas. Na instância policial não

---

<sup>53</sup> O Pecim — Programa Nacional das Escolas Cívico-militares, é um programa federal desenvolvido em 2019, durante o primeiro ano do governo de Jair Messias Bolsonaro, visando implantar 216 escolas cívico-militares no Brasil até o ano de 2023. A base desse programa é o gerenciamento das instituições de ensino pela ala militar do governo.

poderia diferir, visto que a principal função dessa parte do aparelho repressivo do estado é garantir a ordem proposta pela burguesia. A parte ideológica presente nessa instancia do estado cumpre uma função essencial: interpelar pessoas para essas cometerem as maiores atrocidades em nome do estado capitalista. Parece distópico, ainda que seja real, pensar que o proletário sofra tamanha alienação a ponto de matar, roubar, espancar, etc. seus semelhantes em nome dos interesses da burguesia. Isso se dá pela potência alienante da ideologia a que são submetidos.

Tendo isso em mente, podemos dividir a investida conservadora no ensino em duas formas: a ideológica — responsável por interpelar as crianças, dando-lhes configurações de individualidades reacionárias — e a repressiva. Sobre a segunda, basta uma rápida pesquisa por notícias onde a força policial do estado combate, por agressão, professores que reivindicavam melhores condições de trabalho. Imagine o que pode acontecer quando esses mesmos professores tentarem tratar de temas progressistas como a luta pelo direito de pessoas LGBTQIA+ ou os problemas da família tradicional brasileira — questões que entram em conflito com configurações de individualidades essenciais para o bom funcionamento do estado capitalista brasileiro.

Eis a vantagem do intercambio ideológico entre a ala policial do estado e o aparelho ideológico educacional: garantir enquanto resultado o mesmo controle permitido dentro de um sistema educacional privado. No ensino neoliberal, as condições de trabalho dos professores em relação a sua possível autonomia de ensino se dão da mesma forma, a diferença é que nesse modelo educacional a repressão vem por meio do desemprego.

A constante nas investidas contemporâneas do capital no sistema educacional brasileiro é exatamente o controle desse aparelho ideológico de estado. Contudo, em termos estratégicos, precarizar o sistema de ensino público em detrimento do privado é mais vantajoso para a burguesia do que investir na estratégia conservadora, por conta de uma característica do neoliberalismo: a capacidade de assimilação<sup>54</sup>. Essa vantagem está contida no fato de que, a qualquer momento, o neoliberalismo pode se adaptar para não entrar em forte contradição com as demandas do proletariado. Em termos estratégicos, isso torna possível minar a possibilidade transformar o ensino reprodutivista do capitalismo em uma educação que vise a emancipação.

---

<sup>54</sup> A estratégia de assimilação é uma tese que explorarei em momento oportuno. Em síntese, é o *modus operandi* do neoliberalismo no que diz respeito às suas práticas de mercado. Em termos de conflitos de classes e frações delas, essa estratégia é capaz de assimilar partes de sua ideologia em movimentos oriundos de lutas de minorias por direitos. Como resultado, a possibilidade desses movimentos entenderem a raiz dos problemas que enfrentam é reduzida enquanto suas lutas são transformadas em produtos.

Agora, ao invés de manter o ensino completamente alinhado à ideologia burguesa, é possível assimilar lutas por direitos de pessoas LGBTQIA+ ou com deficiência, por exemplo. Dessa forma, essas pessoas podem pensar serem representadas na sociedade capitalista, ainda que isso não aconteça. Essa assimilação, porém, se encarrega de limitar a discussão sobre esses temas de modo que a reprodução dessa organização social se mantenha e, em simultâneo, cria diversos produtos e serviços — dentre eles a educação — para lucrar em cima do sofrimento dessas pessoas. Esse, ao lado dos fatores mencionados anteriormente, são alguns dos fatores que levam o ensino privado neoliberal, a escola como uma empresa, a ser a melhor opção do ponto de vista burguês para a educação — e que também impedem uma educação que vise a emancipação e a desconstrução de características fundamentais dos modelos de individualidades artificiais criadas no capitalismo.

### **Afinal, quem somos dentro do capital?**

Retomando à introdução desse artigo: todos temos um nome, gênero, preferências, personalidade, todos somos únicos ainda que formados por partes comuns. Mas quem somos na sociedade do capital? O que somos? O que significa a nossa vida nesse modo de produção? Ainda que haja um discurso emergente pregando que nossas vidas importam, a realidade material aponta exatamente o oposto. O que é nosso e o que é do nosso opressor?

A filosofia às vezes pode ser tão insalubre quanto a reciclagem ou a coleta de lixo, principalmente quando se trata de temas que estruturam a existência humana. Enxergar o amor, a dor, a felicidade, etc. como consequências de um modo de produção feito para manter a acumulação de riquezas de um seletivo grupo de pessoas — que usurparam o bem comum — pode dar vida a um sentimento de vazio, despersonalização e desrealização que a alma humana não está preparada para sofrer. Isso não significa que todas essas experiências que vivemos a cada dia devam ser descartadas, mas nos mostra a obsolescência programada de nossas vidas. Ainda assim, é necessário tratar desses temas sem cair nas armadilhas ideológicas do capital. Nossas vidas têm sentido, o problema está justamente em quem o está dando e qual sentido elas recebem. O que permite esse sentido é, justamente, o modo de produção em que estamos inseridos. No caso do modo de produção capitalista, o sentido das nossas vidas é a mais-valia e o consumismo.

Como disse Ariana Grande (2019) em *7 Rings*: “quem quer que tenha dito que dinheiro não resolve problemas, provavelmente não teve dinheiro o suficiente para resolvê-los. Eles

dizem ‘qual você quer?’ e eu respondo ‘não, eu quero todos’. A felicidade custa o mesmo que um sapato da Louboutin” (tradução nossa)<sup>55</sup>. Essa é a realidade material do mundo ao nosso redor. Se até mesmo nossa existência está sendo vendida pelo mercado, o que nos resta?

Bem, o que nos resta em termos de estratégia, visando a possibilidade de que algum dia possamos viver em um modo de produção que nos permita produzirmos quem somos naturalmente, é, sem dúvida, impedirmos que o atual modo de produção acabe com as nossas vidas — e o planeta — antes que seja tarde. Não há caminho ou ação individual que seja capaz de nos libertar dessa prisão espiritual. Todas as relações de opressão que vivemos atualmente mantém íntima relação com o modo de produção capitalista. Quem somos, as dores que sentimos, as felicidades, os momentos — por mais lindos que sejam —, sempre carregaram resquícios da servidão a que somos submetidos. Não se trata de jogarmos fora quem somos hoje, mas de sermos, no futuro, verdadeiramente livres, produzirmos uma vida que faz sentido, em que haja educação ao invés de reprodução, e é boa de ser vivida.

### Referências bibliográficas.

- ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado*. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.
- DUARTE, Newton (Org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade*. 2ª ed. Editora Autores Associados, 2012.
- DUARTE, Newton (Org.); SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- GRANDE, Ariana (es) et. al. *7 Rings*. In GRANDE, Ariana. *Thank u, Next*. Nova Iorque: Republic Records, 2019. 1 CD. Faixa 10.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público*. 1ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. 1ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2019.

---

<sup>55</sup> “Whoever said money can't solve your problems must not have had enough money to solve 'em. They say, "Which one?" I say, "Nah, I want all of 'em". Happiness is the same price as red bottoms.”

**RELATOS DE PESQUISA****O ENSINO DE HISTÓRIA SOB UMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-LITERÁRIA DE  
*O CORTIÇO****Sergio Luiz Riça Leal<sup>56</sup>*

**RESUMO:** Este trabalho pretende abordar interdisciplinarmente a obra *O Cortiço*, marco da literatura naturalista brasileira no final do século XIX. A obra de Aluísio Azevedo ganha destaque pela definição biológica, uma vez que, nela, o meio social se manifesta através das leis naturais. Ao propor um trabalho interdisciplinar entre história e literatura, ressaltamos a importância da leitura crítico-reflexiva na formação do aluno. Sob este viés, pretendemos, a partir da abordagem de *O Cortiço*, trabalhar o estereótipo da mulher marginalizada pela sociedade do século XIX e promover uma análise comparativa com o estereótipo da mulher atual.

**Palavras-chave:** Educação básica; Interdisciplinaridade; Literatura Brasileira; Práticas docentes.

**THE TEACHING OF HISTORY FROM A HISTORICAL-LITERARY  
PERSPECTIVE OF THE CORK**

**ABSTRACT:** This work intends to approach interdisciplinarily a work *O Cortiço*, a landmark of Brazilian naturalist literature at the end of the 19th century. A work by Aluísio Azevedo is highlighted by the biological definition, since, in it, the social environment is manifested through natural ways. When proposing an interdisciplinary work between history and literature, we emphasize the importance of critical-reflective reading in the formation of the student. Under this bias, we intend, based on *O Cortiço*'s approach, to work or stretch the model of women marginalized by 19th century society and promote a comparative analysis with the current model of women.

**Key-words:** Basic education; Interdisciplinarity; Brazilian literature; Teaching practices.

**Introdução**

A finalidade do presente trabalho consiste em promover um diálogo entre *O Cortiço* (1890), obra naturalista brasileira de Aluísio Azevedo, e o movimento negro americano. A obra ganha destaque pela definição biológica, na qual o meio manifesta-se através das leis naturais enquanto os personagens se debruçam no meio social.

(...) instituições da sociedade, principalmente as jurídicas, deixaram de ser consideradas como manifestações da providência, ou da razão humana, para serem interpretadas como produtos, como consequência necessária de certos fatores condicionantes, dos quais se destacam o meio físico e a raça. O

---

<sup>56</sup> Licenciado em História pela Universidade Veiga de Almeida. E-mail: sricaleal@gmail.com

romantismo foi combatido, entre outras coisas, no que tinha de compromisso com as filosofias de cunho espiritualista, e no que tinha de idealização da realidade. E os partidários das novas ideias não foram levados a investigar os caracteres originais da nossa sociedade, a luz do determinismo da raça e do ambiente, ao mesmo tempo em que divulgavam e implicavam à política, ao direito, à literatura e os princípios das novas filosofias europeias, com o positivismo e evolucionismo, principais encarnações do materialismo de origem científica. (CANDIDO, 1997, p. 283).

*O Cortiço* conta a história de cada personagem e desenvolve suas características peculiares sob a ótica do darwinismo social, que aparece na degeneração de que se trata o cortiço em questão. Os conceitos de civilização e progresso são bastante difundidos ao longo da obra, conceitos esses que tomam forma nos diversos movimentos sociais em busca de direitos e de respeito no período pós-guerra. Entre eles, destaca-se o movimento negro norte-americano e sua importância na luta contra a segregação racial no mundo ocidental. (KARNAL, 2017)

É importante frisar todo um contexto que fez parte da época e a ideia de raça como algo degenerado. A partir do século XIX, tal concepção é introduzida na literatura corrente, a exemplo do estereótipo social abordado em *O Cortiço*, em que o negro é marginalizado e depreciativo.

Para este trabalho, a partir das personagens Rita Baiana e Pombinha na obra de Aluísio Azevedo, buscamos analisar as representações acerca da figura do negro marginalizado e da mulher branca, vista como submissa, dócil e frágil.

Pombinha é vista como uma mulher dócil e atenciosa, que, após dois anos de casamento, trai o marido com outro. Flagrada, a personagem acaba virando prostituta, perdendo a essência de “boa moça” que tinha antes.

A filha era a flor do cortiço. Chamavam-lhe Pombinha. Bonita, posto que enfermiça e nervosa ao último ponto; loura, muito pálida, com uns modos de menina de boa família. A mãe não lhe permitia lavar, nem engomar, mesmo porque o médico a proibira expressamente. (AZEVEDO, Cap. III)

Por outro lado, Rita Baiana sempre foi erotizada e tratada pejorativamente devido ao seu jeito independente e nada submisso aos homens.

(...) No seu farto cabelo, crespo e reluzente puxado sobre a nuca, havia um molho de manjerição e um pedaço de baunilha espetado por um gancho. E toda ela respirava o asseio das brasileiras e um odor sensual de trevos e plantas aromáticas. Irrequieta, saracoteando o atrevido e rijo quadril baiano, respondia para a direita e para a esquerda, pondo à mostra um fio de dentes claros e brilhantes que enriqueciam a sua fisionomia com um realce fascinado. (AZEVEDO, Cap. VI)

De fato, essa abordagem de Pombinha e Rita Baiana em *O Cortiço* remete claramente ao processo de discriminação social na época.

Martin Luther King foi uma das mais importantes figuras do movimento negro norte-americano, na luta contra a segregação racial em espaços públicos, banheiros, transportes, entre tantos outros ambientes, impactando significativamente no convívio do negro em sociedade.

Os anos 1950 também foram um período crucial na construção de um dos movimentos sociais mais importantes da história, o da luta pelos direitos civis. Martin Luther King Júnior e outros homens justamente se tornaram heróis das famosas batalhas contra discriminação racial, novamente lançadas depois de anos de medo da Guerra Fria e no encalço da Suprema Corte, em 1954, proibindo a segregação nas escolas. (KARNAL, 2017, p. 232)

No contexto da Guerra Fria e da Guerra do Vietnã, com a continuidade dos movimentos em defesa das minorias e com a morte de King, surgem novos grupos que prezavam por manifestações pacíficas em busca da igualdade de direitos, entre eles, os intitulados Panteras Negras.

(...) grupos radicais – como os Panteras Negras –, procuravam conter os ânimos populares, temendo que revoltas desorganizadas pudessem dar a ao governo o pretexto que esperava para liquidá-los De fato, conseguiram manter a calma em metrópoles como Nova York, Los Angeles, Cleveland e Detroit. Mas os distúrbios raciais espalhavam-se por mais de 150 cidades, como Washington, Seattle e São Francisco, gerando inúmeras mortes, ferimentos e prisões. (FILHO; FERREIRA; ZENHA, 2015, p.139)

Em relação à figura feminina, ainda predominava o estereótipo da mulher como dona de casa e submissa, tida como um modelo familiar. No entanto, esse foi um momento significativo para uma busca intensa pela igualdade de gênero, com grande destaque na Guerra do Vietnã.

O desenvolvimento dos conceitos históricos e literários serão trabalhos de forma interdisciplinar, com base na figura do negro – sobretudo, da mulher negra – em *O Cortiço* e nos movimentos sociais dos anos 50 e 60 nos Estados Unidos. Propondo aos alunos a criação de materiais didáticos e outros recursos que auxiliem na proposta do tema, buscaremos juntar o conhecimento histórico ao literário, aguçando o interesse dos estudantes para a confecção de trabalhos e para um olhar crítico-reflexivo sobre o tema.

## Objetivos

A partir da literatura do século XIX e da análise do movimento negro americano, será proposto um trabalho de leitura e interpretação crítica sobre ambos os temas. A partir desses recortes históricos, pretendemos trabalhar a questão do negro em nossa sociedade, fazendo uma ligação com os dias de hoje e ressaltando a importância do combate ao racismo.

Com base em debates e discussões sobre as transformações sociais e culturais do século XIX até aqui, despertaremos o interesse não apenas pelo interesse do tema, mas também por relacionar História e Literatura na construção dos personagens de *O Cortiço* e a questão da moralidade.

Pretendemos também buscar a historicidade dos preconceitos e da marginalização do negro em diferentes grupos sociais. De posse da noção da construção humana desde o passado até o presente, mostraremos como a interdisciplinaridade entre História e Literatura surge como aliada ao ensino-aprendizagem dos alunos.

## Metodologia

Queremos mostrar por meio da leitura da obra de Aluísio Azevedo as características dos “velhos” costumes preconceituosos e machistas da sociedade do século XIX e do período em que ocorreram movimentos sociais como o movimento negro americano.

Por meio do diálogo com os diferentes tempos históricos, faremos uma ponte com os novos costumes e como a sociedade atual retrata a figura do negro. Por meio da obra e dos momentos históricos, analisaremos por meio de reportagens, por exemplo, como o negro ganhou destaque social ao longo do tempo. Aqui, iremos abordar conceitos básicos e desmistificar os estereótipos raciais do século XIX, além de ressaltar as conquistas do movimento negro e refletir sobre novas estratégias para o combate ao racismo nos dias atuais.

## Prática escolar, resultados e discussão

Quando falamos sobre educação no Brasil, é fundamental entendermos a complexidade e os desafios que fazem parte desse processo, sobretudo, no que diz respeito ao seu desenvolvimento em sala de aula. Trata-se de um ambiente extremamente plural, e cabe ao docente não apenas compreender essa diversidade, mas também as práticas pedagógicas adequadas para melhor lidar com ela.



No que diz respeito, em particular, ao ensino de História, tais práticas precisam passar por uma mudança de visão sobre o que realmente significa o processo ensino-aprendizagem desta disciplina.

É necessário que o professor não passe o conteúdo com fim em si mesmo, de maneira superficial, mas que busque meios de promover um diálogo com outras áreas do conhecimento, proporcionando ao aluno um maior reconhecimento de seu papel social enquanto agente transformador da realidade em que está inserido. Ao exercer a prática docente sob este viés, o professor permite ao aluno uma compreensão de questões mais amplas, que vão muito além da sala de aula, como a questão racial e a inserção do negro na sociedade.

### **Conclusão**

Ao propor um trabalho interdisciplinar entre história e literatura, destacamos a importância da leitura crítico-reflexiva na formação do aluno. A proposta para os alunos com a leitura de *O Cortiço* é trabalhar o estereótipo marginal do negro pela sociedade do século XIX e fazer uma análise comparativa com o que ocorre no século XXI, bem como no que diz respeito ao papel da mulher.

Os modelos didáticos construídos pelos alunos como recursos tem como objetivo ilustrar e proporcionar uma nova forma de aprendizagem e interação entre si, de forma simples e palpável. Ao por em prática a proposta de trabalhar questões sociais, temos a possibilidade de romper barreiras através da reflexão crítica sobre tais temas.

### **Referências bibliográficas**

AZEVEDO, Aluísio. *O cortiço*. Ministério da Cultura, Fundação Biblioteca Nacional

BOSI, Alfredo. *História concisa da Literatura Brasileira*. São Paulo: Cultrix, 1994.

CANDIDO, Antônio CASTELLO, José Aderaldo. *Presença da Literatura Brasileira: Das origens ao Realismo, história e antologia*. 8º ed. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 1997.

FILHO, Daniel Aarão Reis; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (org.). *O Século XX, o tempo das dúvidas: do declínio das utopias às globalizações*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

KARNAL, Leandro. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Ed. Contexto, 2017.