

**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES**

**DIRECCIÓN DE POSTGRADOS**



**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**IRENICE DE OLIVEIRA SILVA SANTOS**

**A RELAÇÃO ENTRE A HISTÓRIA E A LITERATURA A PARTIR DO ROMANCE O  
CORTIÇO, DE ALUÍSIO AZEVEDO**

**Assunção – Paraguai  
2019**

**IRENICE DE OLIVEIRA SILVA SANTOS**

**A RELAÇÃO ENTRE A HISTÓRIA E A LITERATURA A PARTIR DO ROMANCE O  
CORTIÇO, DE ALUÍSIO AZEVEDO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Postgrado da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Aparecida Antunes Moreira

**Assunção – Paraguai  
2019**

S237

Santos, Irenice de Oliveira Silva

A relação entre a história e a literatura a partir do romance O cortiço, de Aluísio Azevedo/ Irenice de Oliveira Silva Santos –. Assunção, 2019.

119 f.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Aparecida Antunes Moreira

Dissertação (Mestrado) – Facultad Interamericana de Ciências Sociales.  
Dirección de Postgrados.

Contém referências.

1. História (Ensino médio) – Estudo e ensino. 2. Literatura (Ensino médio) – Estudo e ensino. I. Moreira, Maria Aparecida Antunes. II. Azevedo, Aluísio. III. Facultad Interamericana de Ciências Sociales. Dirección de Postgrados. Mestrado em Ciências da Educação. IV. Título.

CDD 907



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES**

Creada por Ley N° 2972 - Grados y Postgrados  
Dirección: Calle de la Amistad 777, c/ Rosarlo – Asunción  
[www.fics.edu.py](http://www.fics.edu.py) - e-mail: [secretaria@fics.edu.py](mailto:secretaria@fics.edu.py)

**ACTA N° 06/2019**


En la ciudad de Asunción, República del Paraguay, a los 09 días del mes de agosto del año 2019, siendo las 10:30 horas se realiza la sesión de Defensa Oral y Pública de la Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación del estudiante **IRENICE DE OLIVEIRA SILVA SANTOS** con Cedula de Identidad Brasileña N° 12.807.812-03 que lleva por Título “**A RELAÇÃO ENTRE A HISTÓRIA E A LITERATURA A PARTIR DO ROMANCE O CORTIÇO, DE ALUÍSIO AZEVEDO**”.---

**Comentarios:**

Finalizada la Defensa Oral y Pública de Tesis, los miembros de la Comisión Examinadora, luego de una deliberación consideran la presentación como: *Aprobado – 5 (cinco)*.-

La Comisión Examinadora es presidida por el Prof. Dr. Ismael Fenner

Evaluator: Prof. Dr. Matusalém Alves Oliveira

Firma:.....

Evaluator: Prof. Dra. Susana M. Barbosa G.

Firma:.....

Evaluator: Prof. Dr. Ismael Fenner  
Director General - FICS

Firma:.....



Para Heloísa, que soube compreender as minhas  
faltas e ausências.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por tudo.

À minha mãe, por ter me ensinado sobre a necessidade de estudar.

Ao meu pai (em memória), sempre presente.

À professora Maria Aparecida Antunes Moreira pela orientação, pela disponibilidade, acessibilidade e boa vontade.

À querida Quedma Cristina pelo incentivo.

A Eudes Marciel Barros Guimarães, pela disponibilidade sempre que solicitado e pelas sugestões que por várias vezes me apontaram caminhos.

A meus caríssimos Welma Avelina Rocha Reis e Haroldo Muniz Caetano, que juntamente com Eudes, me ajudaram a alimentar a ideia de relacionar história e literatura e com quem construí os primeiros suportes para embasar esta pesquisa, meus queridos colegas de graduação.

Permitam-me esta confiança sobre a relação entre o livro e o viver: nunca deixei de ser levado pelo viver, mas os livros foram onipresentes em meu viver e agiram sobre ele. O livro sempre estimulou, elucidou, guiou meu viver, e, reciprocamente, meu viver, para sempre interrogador, nunca deixou de recorrer ao livro.

Edgar Morin

## RESUMO

Este trabalho pretende mostrar a pertinência do uso da literatura nas aulas de história, especificamente do Ensino Médio. A partir do romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, traçou-se um paralelo entre a literatura e a história, explorando algumas questões retratadas no romance e relacionando-as com os acontecimentos e as ideias presentes na sociedade brasileira do período em que se passa a trama. O trabalho foi realizado com duas turmas de terceiro ano do Ensino Médio em uma escola da rede estadual na cidade de Iuiu-BA. Primeiro, os alunos fizeram a leitura do romance, em seguida, foram utilizados vídeos e imagens retratando o período de transição da Monarquia para a República no Brasil, com ênfase na então capital do país, o Rio de Janeiro. Trechos e ideias presentes no romance foram utilizados para a compreensão dos eventos históricos e de correntes de pensamento no período que antecedeu à Proclamação da República no Brasil.

**Palavras-chave:** Ensino de história. História. Literatura.



## RESUMEN

Este trabajo pretende mostrar la pertinencia del uso de la literatura en las clases de historia, específicamente de la Enseñanza Media. A partir de la novela O Cortiço [El Conventillo], de Aluísio Azevedo, se estableció un paralelo entre la literatura y la historia, explorando algunas cuestiones retratadas en la novela y relacionándolas con los acontecimientos y las ideas presentes en la sociedad brasileña del período en que se pasa la trama. El trabajo fue realizado con dos clases de tercer año de la Enseñanza Media en una escuela de la red estatal en la ciudad de Iuiu-BA. En primer lugar, los alumnos hicieron la lectura de la novela, luego se utilizaron vídeos e imágenes retratando el período de transición de la Monarquía a la República en Brasil, con énfasis en la entonces capital del país, Río de Janeiro. Se utilizaron los fragmentos e ideas presentes en la novela para la comprensión de los acontecimientos históricos y de las corrientes de pensamiento en el período anterior a la proclamación de la República en Brasil.

**Palabras-clave:** Enseñanza de historia. Historia. Literatura.

## ABSTRACT

This work aims to show the importance of literature use in History classes for High School. From the novel "O cortiço" (The Slum) written by Aloísio de Azevedo it was made a parallel between the literature and the history, exploring some issues approached on novel and relating them with the events and ideologies present in Brazilian societies in the period that the plot is inserted. This work was done with two classes of 3rd grade in a public High School from Bahia State in Iuiu city. Firstly, the students had read the novel, after that it was showed them some vídeos and images about the transition period from Monarchy to Republic in Brazil emphasizing the capital of the country in that period, Rio de Janeiro. Passages and ideas on novel were used to understand the historical events and currents of thought that had come before the Proclamation of the Republic in Brazil.

**Keywords:** History. History teaching. Literature.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: Quantidade de aluno por idade	74
GRÁFICO 02: Frequência de leitura	75
GRÁFICO 03: Finalidade de uso da internet	77
GRÁFICO 04: Escolaridade dos pais	78
GRÁFICO 05: Preferências de leituras	79
GRÁFICO 06: Quantidade de livros lidos por ano	79
GRÁFICO 07: O que é leitura	80

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: Rosto de Aluísio Azevedo	51
FIGURA 02: Capa do romance <i>O Cortiço</i>	55

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
1.1 Tema .....	16
1.2 Título .....	16
1.3 Problema .....	16
1.4 Problematização .....	17
1.5 Justificativa .....	17
1.6 Objetivos .....	18
1.6.1 Geral .....	18
1.6.2 Específicos .....	18
<b>2 MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>19</b>
2.1 O Ensino Médio e seus sujeitos .....	19
2.2 A importância da leitura e o ensino de história .....	24
2.3 Interdisciplinaridade .....	29
2.4 A história e a literatura: diálogos possíveis .....	35
2.5 Naturalismo, Aluísio Azevedo e <i>O Cortiço</i> .....	43
2.5.1 Naturalismo .....	43
2.5.2 Aluísio Azevedo .....	51
2.5.3 O Cortiço .....	54
2.5.3.1 <i>Resumo da obra O Cortiço</i> .....	58
<b>3 MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>60</b>
3.1 Classificação da pesquisa .....	60
3.2 Métodos procedimentais e técnicas (delineamento) .....	63
3.3 Caracterização da escola e da comunidade .....	64
3.3.1 Estrutura física da escola .....	67
3.3.2 Recursos materiais .....	68
3.3.3 Recursos humanos .....	68
3.4 Perfil dos alunos estudados .....	68
3.5 Instrumentos de coleta de dados .....	69
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>73</b>
4.1 Leituras e leituras - A relação dos alunos com a leitura .....	73
4.2 Análise das avaliações realizadas com os alunos .....	81
4.2.1 Grupos sociais que compunham o cortiço .....	82

4.2.2 Figuras femininas: o contraste entre Dona Estela, Rita baiana e Bertoleza .....	84
4.2.3 Segregação sócio espacial n' <i>O Cortiço</i> : cortiço X sobrado	89
4.2.4 Naturalismo, cientificismo e <i>darwinismo social</i> .....	92
4.2.5 Determinismo .....	96
4.2.6 Negros e mulatos n' <i>O Cortiço</i> .....	100
CONCLUSÃO .....	103
RECOMENDAÇÕES.....	105
REFERÊNCIAS.....	106
ANEXOS.....	112
ANEXO 1: QUESTIONÁRIO SÓCIO-CULTURAL.....	112
ANEXO 2: AVALIAÇÃO DO ROMANCE <i>O CORTIÇO</i> .....	114

## 1 INTRODUÇÃO

Com a finalidade de diversificar a metodologia de ensino e utilizar novas formas de lidar com o conhecimento histórico na sala de aula, faz-se importante investigar o uso de obras literárias nas aulas de história e criar meios eficazes de introduzi-las na prática pedagógica.

Com o uso da literatura, podem ser elaborados novos instrumentos de ensino e novos métodos, o que estimularia a imaginação dos alunos, tornando as aulas mais prazerosas e produtivas.

Nesse sentido, o trabalho do professor exige dinâmica, flexibilidade e atenção às diversidades que envolvem o cotidiano da escola. O professor, a propósito, deve estar atento aos inúmeros aspectos que abrangem o processo de ensino-aprendizagem.

A interdisciplinaridade, tema tão discutido atualmente por profissionais da educação, deve ser colocada em prática e se faz muito importante no ato de ensinar-aprender.

Por conseguinte, o uso da literatura pode ser muito relevante para o ensino de história na medida em que cada obra remete a um determinado acontecimento ou período histórico.

A obra literária permite que haja maior interação entre o aluno e a história, pois um bom livro instiga o leitor/estudante a buscar nele formas de representação do passado, desperta a imaginação e estimula a criatividade na medida em que o leitor imagina os cenários, os figurinos, os comportamentos e modos de vida construídos a partir da visão do autor. Portanto, a leitura de uma obra literária torna o conhecimento histórico dinâmico e possibilita, além disso, maior liberdade de pensamento e criação.

Proporcionar aos alunos a leitura dessas obras, ajuda-os a desenvolver o gosto pela leitura, além de aprimorar a escrita, pois fornecem-lhes conhecimentos intuitivos de gramática, promovem o enriquecimento do vocabulário, além de estimular a imaginação.

Dessa forma, a integração dos conteúdos e a interdisciplinaridade entre as aulas de história e literatura, bem como de outras disciplinas das ciências humanas, contribuem para mudar o quadro de analfabetismo funcional em que se encontram muitos dos nossos alunos de Ensino Médio.

A literatura constitui-se, então, como uma das formas possíveis de utilização da narrativa ficcional para a compreensão da história e para a formação interdisciplinar mais densa e crítica dos estudantes.

A partir do romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, investigou-se a possibilidade de uso da literatura, especificamente o romance, como auxiliar no processo de construção do conhecimento histórico.

No segundo capítulo há uma discussão a respeito das relações possíveis de serem estabelecidas entre a história e a literatura, partindo do ponto de vista de autores que acreditam na relação entre as duas áreas de conhecimento.

Também foi feita uma abordagem das principais teorias necessárias para a compreensão do contexto histórico em que o romance *O Cortiço* foi escrito.

No capítulo 3 foi esplanada a metodologia utilizada, explicando e embasando os métodos e técnicas considerados adequados para se atingir os objetivos da pesquisa.

Traçou-se o perfil dos alunos estudados e foi feita a caracterização da escola e da comunidade escolar através de um questionário que investigou questões como local onde moram, renda e escolarização dos pais e hábitos de leitura. A análise desses dados está exposta em gráficos no capítulo 4.

Aos alunos foi solicitada a leitura do romance em questão, em seguida, foram discutidas as relações entre as personagens e tramas do romance com a História do Brasil no momento de transição da Monarquia para a República. As respostas dos alunos ao questionário do romance foram analisadas levando em consideração o pensamento de Gilberto Freyre e Raymundo Nina Rodrigues, dentre outros.

As discussões foram realizadas com o auxílio de textos, vídeos e imagens. Em seguida, foi aplicado um questionário, utilizado como atividade avaliativa da disciplina História. As respostas foram analisadas e discutidas, embasadas na revisão bibliográfica de autores que discutem a relação da história com a literatura. Foi feita a análise qualitativa dessas avaliações, que constam no quarto capítulo.

A pesquisa foi realizada através de um estudo de duas turmas de terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Estadual João Ubaldo Ribeiro, na cidade de Iuiu-Bahia, utilizando a observação participante. Foram escolhidas duas turmas de terceiro ano do turno matutino, visto que estes alunos tem mais disponibilidade de tempo para a



leitura e mais acesso a livros e outros recursos didáticos, como a internet, por exemplo, o que facilitaria o acesso a arquivos em formato PDF, em caso de não ter acesso ao livro impresso.

Estabeleceu-se um elo entre a literatura brasileira e o estudo de História do Brasil, discutindo a relação entre a História e a literatura a partir de uma revisão bibliográfica de historiadores que consideram pertinente essa prática, como Nicolau Sevcenko, Peter Gay, Roger Chartier, Michel de Certeau, Sidney Chalhoub e Leonardo Affonso de M. Pereira, dentre outros, construindo um diálogo entre as suas obras e a possibilidade de utilizar a literatura como recurso didático nas aulas de História do Ensino Médio.

A escolha da obra “*O Cortiço*” é adequada para relacionar com a História do Brasil no contexto do fim do século XIX pois esta foi publicada em 1890 e traz elementos característicos da sociedade brasileira no período retratado.

Apresenta como personagem principal não uma pessoa, mas sim o próprio cortiço, aglomerado de casinhas pobres no Rio de Janeiro. De acordo com Sidnei Chalhoub (1996, p. 27), a “proliferação dos cortiços na cidade do Rio se deu a partir das décadas de 1850 e 1860, e esteve ligada ao aumento do fluxo de imigrantes portugueses e ao crescimento do número de alforrias obtidas pelos escravos”. Logo, eram habitados por pessoas pobres, pertencentes aos mais diversificados grupos sociais, um mosaico da sociedade brasileira.

Próximo ao cortiço relatado no romance havia um sobrado, moradia da elite. A trama do romance se passa nesses dois ambientes, um paradoxo entre o cortiço e o sobrado, as classes pobres e a burguesia, o que dá margem para um estudo da diversidade social brasileira do fim do Império e início da República.

Partindo dessa descrição literária, foi apresentada uma contextualização histórica do romance selecionado e do período em que foi escrito, a transição de regimes de governo no Brasil, da Monarquia para a República, analisando também a escola literária à qual o romance pertence, bem como suas principais características.

Posteriormente, foram observados alguns personagens do romance em questão como representações da realidade. Sabe-se que esses personagens não existiram, que se trata de ficção, porém, de acordo com Luís Filipe Ribeiro (1996, p. 43),

as personagens do romance estabelecem entre si relações \_ de poder, de trabalho, intelectuais, familiares, afetivas \_\_, que são, necessariamente, ou as relações sociais existentes, ou aquelas nascidas das utopias geradas no seu contexto de produção.

Dessa forma, os personagens, mesmo não tendo existido, estão situados em um espaço e tempo definidos e estabelecem entre si relações possíveis similares de pessoas na sociedade em questão.

A proposta de trabalho para o terceiro ano do Ensino Médio consiste na leitura prévia do romance “*O Cortiço*” pelos alunos, seguido da sua contextualização histórica, associando as personagens e a trama às características da sociedade brasileira no período a ser estudado.

Procurou-se traçar um paralelo entre as personagens e tramas com a realidade do período de transição da Monarquia para a República, como, por exemplo, a diversidade de povos e culturas que habitam o cortiço, (portugueses, ex-escravos, imigrantes, etc;) a desigualdade econômica e a segregação sócio espacial - cortiço x sobrado; as condições de moradia e a falta de saneamento básico; a condição feminina a partir da comparação de personagens como Rita Baiana, Bertoleza e dona Estela; a presença de escravos, ex-escravos, mulatos e sua condição social; Os estereótipos acerca do negro, do brasileiro, da mulher que remetem ao determinismo científico e ao darwinismo social, teorias racistas que predominavam no período.

Segundo Deived Oliveira (2015, p. 52),

na comparação entre a narrativa de Azevedo e os fatos históricos da capital carioca no final do século XIX, durante a transição da Monarquia para a República, percebe-se que os acontecimentos proporcionaram aos artistas rico material humano, histórico e social para suas criações representativas da vida em sociedade.

Assim, sondar esses personagens e o cenário descrito na obra ajuda o aluno no processo de construção do conhecimento histórico na medida em que eles passem a associar a ficção com a realidade, observando na ficção uma forma de representação do real.

Após as discussões sobre o tema da transição da Monarquia para a República no Brasil, onde também foram utilizados outros recursos, como vídeos, imagens e músicas, realizou-se uma atividade avaliativa com questões abertas acerca dos personagens do livro e da sua relação com o conteúdo estudado. As respostas foram averiguadas, descritas e discutidas como resultado da pesquisa sobre o processo de assimilação de conteúdo em História do Brasil.

Logo, a finalidade desta pesquisa é investigar como a literatura pode ser utilizada nas aulas de história do Ensino Médio, como uma ferramenta que permite aprofundar o conhecimento histórico e o diálogo crítico na formação cultural dos alunos.

### **1.1 Tema**

História e Literatura

### **1.2 Título**

A relação entre a história e a literatura a partir do romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo

### **1.3 Problema**

Como utilizar a literatura nas aulas de história do 3º Ano do Ensino Médio de forma a aprofundar o conhecimento histórico e o diálogo crítico na formação cultural dos alunos?

Diante deste problema, surgem algumas hipóteses:

A literatura e a história estabelecem relações entre si, apesar de suas peculiaridades.

A literatura pode ser utilizada como forma de aprofundar o conhecimento histórico.

O romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo é rico em características da sociedade brasileira da segunda metade do século XIX e pode ser utilizado como forma de representação dessa sociedade.

#### 1.4 Problematização

- É possível utilizar a literatura nas aulas de história do Ensino Médio?
- Como relacionar literatura e história?
- Como utilizar o romance *O Cortiço* a serviço da construção do conhecimento histórico?
- Quais elementos do período de transição da Monarquia para a República no Brasil podem ser observados na obra de Aluísio Azevedo?

#### 1.5 Justificativa

Elementos de uma determinada sociedade, características de um povo ou de uma época podem ser visualizados a partir de leituras literárias. Ao ler José de Alencar, por exemplo, pode-se imaginar a corte carioca, os vestidos, os salões de festa, a oiticica, árvore sempre presente nas casas-grandes de algum romance regionalista, os toucadores, até o quarto de Aurélia Camargo, personagem de *Senhora*.

As discussões acerca das relações entre história e literatura permitem perceber elementos da história presentes na obra literária. Eis a importância de relacionar as duas áreas em uma perspectiva interdisciplinar.

O romance *O Cortiço* pode ser relacionado com o período da transição da Monarquia para a República no Brasil, pois retrata a vida de parte da sociedade brasileira naquele período. A ideia de utilizar a literatura nas aulas de história deve ser estudada de modo a desenvolver com mais propriedade a prática na sala de aula. Por isso este estudo.

Estudar essa relação é uma resposta para algumas angústias pedagógicas. De acordo com LAKATOS e MARCONI (1992, p. 45),

as fontes para a escolha do assunto podem originar-se da experiência pessoal ou profissional, de estudos e leituras, da observação, da descoberta de discrepâncias entre trabalhos ou da analogia com temas de estudo de outras disciplinas ou áreas científicas.

Neste caso, a escolha desse tema é uma junção de experiência pessoal, pois o romance foi quem primeiro despertou a autora para a curiosidade com relação ao conhecimento histórico, e também a necessidade de aprimorar a prática na sala de aula, tendo em vista que a autora já utiliza, mas necessita de conhecimento teórico para aprimorar essa prática.

Este estudo poderá servir também de modelo para outros professores que venham a considerar pertinente o uso da literatura nas aulas de história, como forma de diversificar a metodologia de ensino e inserir no currículo práticas interdisciplinares.

## **1.6 Objetivos**

### **1.6.1 Geral**

Analisar o uso da literatura nas aulas de história do 3º Ano do Ensino Médio, em uma escola estadual do município de Iuiu-Bahia, de forma a aprofundar o conhecimento histórico e o diálogo crítico na formação cultural dos alunos.

### **1.6.2 Específicos**

- Relacionar a história e a literatura como conhecimento histórico interdisciplinar;
- Estabelecer um paralelo entre o romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo e o momento de transição da Monarquia para a República no Brasil;
- Averiguar como os usos e costumes literários favorecem a construção do conhecimento histórico e o diálogo crítico na formação cultural dos alunos.

## 2 MARCO TEÓRICO

Este capítulo aborda questões acerca das dificuldades de se trabalhar com o Ensino Médio na atualidade. Faz uma breve análise de quem são os alunos que frequentam essa modalidade de ensino, bem como as perspectivas de inovação curricular em história, tendo a literatura como uma possibilidade de diversificação dos métodos de ensino para essa disciplina.

Apresenta um resumo da obra *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, os diálogos possíveis de serem estabelecidos entre a história e a literatura tendo em vista a perspectiva de realização de um trabalho interdisciplinar que leve em consideração a importância da leitura para o desenvolvimento de noções e conceitos básicos em história.

Faz também uma breve análise dos aspectos relevantes no que diz respeito à chegada do Naturalismo no Brasil, além de uma pequena biografia de Aluísio Azevedo.

### 2.1 O Ensino Médio e seus sujeitos

Até algumas décadas atrás, o público do Ensino Médio era, segundo ARROYO (2014, p. 59), “em sua grande maioria, os jovens dos setores ‘médios e altos’.” A educação, apesar de pública e gratuita, era privilégio de poucos, pois a grande maioria não tinha condições de permanecer na escola.

Os estudantes abandonavam a escola, muitas vezes antes de concluir o Ensino Fundamental para trabalhar e prover os meios de subsistência, permanecendo no Ensino Médio apenas os pertencentes às famílias com melhor condição financeira.

O Ensino Médio, modalidade que antes era restrita às elites ou aos grupos sociais mais abastados, tinha como objetivo a preparação para o vestibular e uma formação cultural mais erudita, com vistas a atender às necessidades e aos anseios das famílias brasileiras com maior poder aquisitivo.

Nas últimas décadas, esse panorama tem mudado:

Ao Ensino Médio estão chegando outros jovens-adultos. Aqueles que não chegavam, os jovens dos coletivos populares, trabalhadores. Na medida em que a infância-adolescência popular foi tendo acesso ao

Ensino Fundamental, aqueles que o completam (ainda uma porcentagem distante daqueles que entram nos primeiros anos) tentarão o Ensino Médio com frequência dividindo tempos de estudo e trabalho-sobrevivência (ARROYO, 2014, p. 60).

O público do Ensino Médio tem se modificado. Os grupos sociais que antes não chegavam a esse nível de escolaridade agora estão chegando. Muitos deles são trabalhadores e precisam equilibrar-se entre rotinas de trabalho e estudo.

Há nesse exemplo uma vantagem indiscutível: o crescimento do acesso a essa modalidade de ensino na educação brasileira. Os grupos sociais menos favorecidos financeiramente agora estão tendo mais possibilidade de frequentar a escola. As oportunidades de escolarização estão se ampliando para um círculo maior de pessoas.

Mas essa situação inédita sugere mudanças no sistema de ensino, uma adequação da escola à realidade de jovens que, muitas vezes, precisam conciliar trabalho e estudo. É nítido que esses jovens tem menos tempo de estudo do que aqueles que não precisam trabalhar.

Há também mais dificuldades no processo de aprendizagem uma vez que esses jovens de baixa renda não tem o mesmo capital cultural<sup>1</sup> que os provenientes das famílias mais ricas. Não dispõem dos mesmos recursos e meios de acesso aos conhecimentos.

Com a universalização do Ensino Médio, o público que frequenta as escolas brasileiras mudou. “Os jovens estudantes que vão chegando ao Ensino Médio são também *Outros*, de outras origens sociais, raciais, étnicas, dos campos e das periferias” (ARROYO, 2014, p. 55).

Presenciamos a inserção nessa modalidade de ensino, de jovens pertencentes aos grupos mais periféricos ou marginalizados. Por terem outras origens, outros modos de vida, pressupõe-se que tem perspectivas e expectativas diferentes com relação à escola.

---

<sup>1</sup> Capital cultural – artefatos culturais e educativos; meios de acesso ao conhecimento. (BOURDIEU; PASSERON 2014). Os jovens das famílias mais ricas, tem acesso a mais informações, livros, podem viajar, conhecer outros lugares, museus, enfim, uma diversidade de possibilidades que as famílias mais pobres não podem oferecer aos seus filhos.

O Ensino Médio precisou então, para atender a essas novas juventudes, passar por algumas mudanças, como o respeito à diversidade e à pluralidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), número 9394/96 estabelece no seu artigo 35 as finalidades do Ensino Médio:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p.12).

Uma das funções do Ensino Médio é a preparação para o vestibular, para o prosseguimento dos estudos. A LDB de 1996 especifica essas funções: aprofundamento dos conhecimentos, preparação para o trabalho, aprimoramento do educando e a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos.

O Ensino Médio visa ainda a uma formação mais abrangente, que atenda também às necessidades da população mais pobre, como a preparação para o trabalho e o desenvolvimento de conhecimentos científicos e tecnológicos. Não pode ficar restrito à preparação para o vestibular pois muitos jovens não têm essa pretensão, apesar de não estarem condicionados a fatores puramente econômicos para definir o seu acesso ou não à universidade.

Desse modo, além de preparar o aluno para o prosseguimento dos estudos, deve-se atentar também para as necessidades e expectativas daqueles que não irão frequentar a universidade, para o jovem que cumprirá funções que exigem menos escolaridade, não necessariamente os mais pobres.

Sabemos que muitos dos jovens que frequentam essa modalidade de ensino não darão prosseguimento aos estudos. Portanto, eles precisam ser preparados com noções básicas para atender às necessidades do mercado de trabalho, dominando as tecnologias que possivelmente vão encontrar tão logo adentrem esses espaços.



A LDB também enfatiza valores como a ética e a cidadania, além do objetivo de desenvolver a capacidade de auto formação e de adaptação às necessidades da vida, como o potencial de continuar aprendendo e de ser flexível diante das mudanças.

Conviver em sociedade é outra preocupação do Ensino Médio. Saber se portar, respeitar os espaços, as opiniões e as escolhas dos outros, ser consciente dos seus direitos e deveres são características indispensáveis não só para conquistar espaço em um mercado de trabalho cada vez mais concorrido e exigente, como também para uma convivência pacífica e harmoniosa com os demais membros do seu meio social.

A lei anterior à LDB, que regularizava os ensinos Fundamental e Médio, número 5.692 de 11 de agosto de 1971, não aprofundava muito nessas questões pertinentes aos objetivos do Ensino Médio: “Art. 21. O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente.” (BRASIL, 1971). Não há maiores especificações sobre as finalidades dessa modalidade de ensino.

A Resolução CNE/CEB, de 30 de janeiro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, reforça o texto da LDB. Em seu artigo 5º, parágrafo VII, afirma que o Ensino Médio se baseia no “reconhecimento e aceitação da diversidade e da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes” (BRASIL, 2012, p. 2).

A aceitação da realidade dos sujeitos pressupõe que a escola e o currículo precisam se adaptar a esses novos indivíduos que estão se inserindo nessa etapa de escolarização, atender às suas necessidades, propor um ensino viável para as suas condições de aprendizagem.

De acordo com essas premissas, entende-se que o Ensino Médio deve se voltar para as necessidades reais dos estudantes. Esse estudante não é mais o filho da elite. Estamos agora diante da universalização da educação básica. Precisamos lidar com essa diversidade de indivíduos pertencentes aos mais diversos grupos sociais.

Como atender a tantas necessidades e anseios diferentes e ao mesmo tempo tem sido um desafio muito grande para os profissionais da educação. Desafios esses que só aumentam se levarmos em conta as muitas precariedades do sistema educacional brasileiro.

Muitas discussões sobre currículo têm sido feitas, pois:

Diante da riqueza que chega com essa diversidade, impõem-se as seguintes perguntas: por que a preocupação com o que ensinar-aprender? Que currículos de educação média se colocam como problema nas décadas recentes? Sobretudo, porque ao Ensino Médio estão chegando outros jovens-adultos. Aqueles que não chegavam, os jovens dos coletivos populares, trabalhadores (ARROYO, 2014, p. 60).

A preocupação com o “ensinar-aprender” é pertinente pois, diante da variedade de interesses, o que agrada a um não agrada ao outro. O adolescente ou jovem<sup>2</sup> que hoje chega ao Ensino Médio pertence a um grupo social que, há algumas décadas, abandonava a escola ainda no Ensino Fundamental em decorrência da necessidade de trabalhar.

Muito se tem discutido sobre reforma curricular, construção da aprendizagem significativa, partindo das reais necessidades e/ou interesses dos alunos, tão diferentes entre si e com interesses e necessidades tão discrepantes.

Os sujeitos que frequentam o Ensino Médio pertencem aos mais diversos grupos sociais, desde os grupos sociais mais ricos até os filhos de pessoas pobres que sequer frequentaram o Ensino Fundamental. Muitos são filhos de pais analfabetos ou semianalfabetos.

No entanto, mesmo os filhos dos estratos sociais com menor poder aquisitivo já estão tendo contato com as mídias digitais, com as tecnologias que permeiam as relações sociais e, conseqüentemente, o ambiente escolar. Apesar da pouca condição financeira, muitos têm aparelhos de celular modernos e com acesso à internet.

Elaborar um currículo que atenda às necessidades e aos interesses desses alunos tem sido o grande desafio da educação no século XXI, pois, ao passo que eles têm acesso a esses meios de comunicação e de informação, não são devidamente orientados e/ou educados para utilizá-los de forma a obter mais conhecimento.

---

<sup>2</sup> A Lei nº 12.852 de 05 de agosto de 2013, a PEC da juventude estabelece a juventude como a faixa etária entre 15 e 29 anos. De acordo com BRASIL, 2013, adolescentes são pessoas com idade entre 12 e 18 anos e jovens entre 15 e 29 anos. Na América Latina há um consenso com relação ao fato de que a juventude se estende até os 29 anos.

Apesar do crescente aumento da informação e dos meios de difundir e gerenciá-la, ocorre paralelamente um aumento da distância entre os que sabem e os que não sabem articulá-las, pensá-las e refleti-las (BITTENCOURT, 2004, p. 63).

O fato de os jovens terem acesso aos meios de informação não quer dizer, necessariamente, que esses meios sejam bem utilizados, ou que seu uso atinge a finalidade de proporcionar acesso à informação de qualidade. A internet possibilita que qualquer pessoa escreva qualquer coisa, o que torna as informações cada vez mais duvidosas.

A escola, diante desse novo aparato tecnológico, tem mais esse desafio de formar cidadãos capazes de selecionar as informações úteis e transformá-las em conhecimento, fazendo uma leitura crítica de suas reais intenções.

Enfim, são muitos os “sujeitos” que frequentam o Ensino Médio atualmente. Eles têm interesses difusos, múltiplas culturas e múltiplos anseios e necessidades. Como atender a todos eles em uma mesma sala de aula é um dos grandes desafios dessa etapa da educação básica.

## **2.2 A importância da leitura e o ensino de história**

Diante dessa multiplicidade de sujeitos que frequentam o Ensino Médio, os professores sentem a necessidade de promover mudanças curriculares a fim de atender às demandas dessas juventudes atuais, cada vez mais envolvidas com as tecnologias digitais, mesmo aqueles pertencentes aos grupos sociais com menor poder aquisitivo.

Desenvolver um currículo que seja atrativo aos jovens e ao mesmo tempo atenda às suas perspectivas é de fundamental importância para que o ensino seja eficiente.

As ricas tentativas de inovação curricular encontram motivações nas autorias e na criatividade docente; encontram limites sérios nesse quadro de condições materiais, físicas e de trabalho do viver a condição docente (ARROYO, 2014, p. 58).

Apesar de muitas propostas de alteração curricular estarem sendo discutidas pelos responsáveis pela gestão do processo educacional, quem põe em prática o sistema educacional é o professor, que apesar dos inúmeros limites que encontra, tem procurado alternativas para incrementar a prática pedagógica a fim de chegar mais próximo do seu aluno, de atrair mais e mais a sua atenção para a importância da escolarização.

A disseminação das tecnologias digitais, ao invés de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, parece ter contribuído para desviar a atenção do aluno dentro da sala de aula (não entraremos nessa discussão). Aparelhos de celular ao invés de serem utilizados como meio de acesso ao conhecimento tem dificultado esse processo, uma vez que são utilizados com a finalidade de acessar as redes sociais em momentos em que deveriam ser utilizados para fins educacionais.

Vivenciamos uma crise no ensino brasileiro, principalmente no ensino público, que é quem atende à população mais pobre. Percebemos que os alunos estão chegando ao Ensino Médio (e cada vez mais saindo dele) em um relativo quadro de analfabetismo funcional.

De acordo com Pinsky, vivemos em “um país cuja população não sabe ler, que, quando sabe, lê pouco, e quando finalmente lê, pouco entende” (PINSKY, 2007, p. 21). Como então alfabetizar esse aluno que já deveria ter chegado ao Ensino Médio alfabetizado?

A falta de compreensão e a dificuldade em interpretar os textos lidos pelos alunos do Ensino Médio é uma reclamação generalizada pelos professores. Além disso, percebemos um público cada vez menos envolvido com os livros e, conseqüentemente, com uma crescente dificuldade em escrever.

Sabemos que a leitura é essencial para o processo de escolarização. Desde o conhecimento das normas da língua, passando pelo desenvolvimento de noções gramaticais, até o desenvolvimento da habilidade de interpretar, que é imprescindível para o bom desempenho do aluno em todas as disciplinas.

De acordo com LAKATOS e MARCONI (1992, p.15),

a leitura propicia a ampliação de conhecimentos, abre horizontes na mente, aumenta o vocabulário, permitindo melhor entendimento do conteúdo das obras. Através dela podem-se obter informações básicas ou específicas.

Logo, é de fundamental importância o desenvolvimento de hábitos de leitura, pois os benefícios são muitos e ler é condição sem a qual não se desenvolvem noções básicas de interpretação.

Sem a construção de um vocabulário rico não é possível compreender o que é lido. Ler é, portanto, um ciclo virtuoso. Quanto mais se lê mais se compreende e mais fácil se torna a leitura ou as leituras posteriores.

Utilizar a literatura com a finalidade de diversificar o currículo e a metodologia do ensino de história pode ser uma alternativa para estimular o gosto pela leitura e usufruir de todos os benefícios que ela proporciona, dentre eles, desenvolvimento de noções gramaticais e da capacidade de interpretar e compreender o que foi lido.

Se, conforme dizia Hartog, a forma mais acertada para construir o próprio ponto de vista seria adotar uma abordagem comparativa, poderíamos tentar encontrar uma nova fonte de análise e de trabalho a partir da Literatura.

A convenção da veracidade, própria da História, e a convenção da ficcionalidade, própria da Literatura, permitem-nos estabelecer um método que, seguindo as diretrizes de Hartog, poderá ajudar-nos a elaborar essa abordagem comparativa (RUIZ, 2007, p. 78).

Ruiz (2007), baseado em Hartog, afirma que pode-se utilizar a Literatura como auxiliar no processo de construção do conhecimento histórico utilizando uma comparação entre os dois campos do saber. Além da comparação, esse método contribuiria para a formação no sujeito, do seu “próprio ponto de vista”.

A formação de um ponto de vista a partir da análise e da comparação de documentos diversos é uma das funções do estudo da História, pois, auxilia a formação do ser como sujeito histórico. Esse método é considerado inovador na medida em que impulsiona o sujeito a pensar por si só.

A inovação que ocorre quanto aos objetivos é a ênfase atual ao papel do ensino de história para a compreensão do ‘sentir-se sujeito

histórico' e em sua contribuição para a 'formação de um cidadão crítico' (BITTENCOURT, 2004, p. 19).

A partir da comparação entre dois tipos de documentos, o histórico e o literário, o sujeito consegue, então, "sentir-se sujeito histórico" ao passo que formula o seu próprio pensamento, constituindo-se assim um "cidadão crítico", capaz de pensar por si próprio.

Atingir o objetivo de construir um sujeito crítico, capaz de compreender a sua realidade, tirar suas próprias conclusões no que diz respeito aos eventos históricos do passado e do presente seria então, uma abordagem inovadora no ensino de história.

E por que utilizar a literatura? Teria ela um resultado melhor do que outros métodos? Segundo Leandro Karnal (2007, p. 136),

Os textos didáticos apresentam cada vez menos cuidado com a escrita e cada vez mais síntese de conteúdo, sendo, por isso mesmo, textos frios. O uso da literatura pode ser uma superação dessa limitação.

Os alunos costumam achar as aulas entediantes e enfadonhas. Conseguir estimular o aluno a ler o conteúdo do livro didático tem sido tarefa cada vez mais difícil. Pelo fato de a literatura possuir uma linguagem diferenciada, com o objetivo de entreter, ela poderia ser uma leitura mais atraente para o aluno.

Não se pretende substituir textos historiográficos por textos literários, mas utilizar os últimos como auxiliares no processo de compreensão dos primeiros. A leitura de ficção teria a finalidade de atrair a atenção dos alunos para formas de representação do real, estabelecendo uma comparação entre ambas as narrativas.

Outra contribuição que a leitura literária pode oferecer é a contextualização dos acontecimentos estudados. O texto literário é um texto contextualizado, seu enredo se passa em um lugar e tempo específicos. Aprender a contextualizar os acontecimentos, mesmo em um texto literário, auxilia no processo de contextualização também dos eventos históricos.

Essa comparação entre as duas formas de escrita auxilia os alunos na contextualização do conhecimento histórico, o que é de fundamental importância para o aprendizado:

Os jovens e as crianças estão aprendendo História e não dominam o contexto em que o documento foi produzido, o que exige sempre a atenção ao momento propício de introduzi-lo como material didático e à escolha dos tipos adequados ao nível e às condições de escolarização dos alunos (BITTENCOURT, 2004, p. 329).

É preciso certo cuidado ao se trabalhar com documentos históricos, pois, nem sempre os alunos estão em um grau de escolaridade que lhes permite assimilar, compreender e contextualizar as informações presentes no documento.

Sem a compreensão do contexto que envolve a produção do documento, a produção do conhecimento fica comprometida, com lacunas que precisam ser preenchidas para que o aprendizado seja efetivo.

Contextualizar e comparar são elementos essenciais na formação da aprendizagem do sujeito, auxiliando no desenvolvimento de noções de criticidade diante dos eventos históricos.

O ensino de história deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos, para que possa entender que cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtida em lutas constantes e em suas diversas dimensões (BITTENCOURT, 2004, p. 20).

O ensino de história não cumpre a sua função se não formar um indivíduo capaz de reconhecer-se como agente histórico, como ser capaz de agir diante dos acontecimentos históricos, participar da construção do processo histórico.

Em comunidades menos escolarizadas, por exemplo, costuma-se notar que as pessoas enxergam seus direitos como favores concedidos pelos governantes, pensamento fruto de uma política paternalista.

O ensino de história cumpre seu papel quando desenvolve no sujeito a capacidade de perceber que os direitos que ele usufrui são resultados de lutas e ações sociais.

Faz-se importante desenvolver noções básicas de compreensão e contextualização dos eventos históricos, a fim de formar cidadãos críticos e conscientes de sua função social.

A partir do conhecimento da sua história é que ele passa a ter consciência de si diante da realidade e da diversidade. As habilidades de comparar e contextualizar são essenciais nesse processo de construção do ser pensante, consciente de si, capaz de agir de forma lúcida diante das mudanças sociais.

A leitura é essencial para a formação desse cidadão racional, pois ela amplia a capacidade de percepção da realidade, auxiliando no processo de construção de um ser crítico e pensante.

O ensino de história é fundamental para a formação da cidadania, visto que estuda as transformações sociais e deve estimular o pensamento crítico, visando à construção de uma atuação cidadã na sociedade. Pode e deve, portanto, utilizar-se da literatura para a edificação do conhecimento.

### **2.3 Interdisciplinaridade**

O homem vem descobrindo coisas e acumulando conhecimento ao longo de sua existência. O conhecimento científico passou a ser disseminado de forma mais intensa a partir do uso do modelo de imprensa criado por Johann Gutenberg no século XV<sup>3</sup>.

A partir do final do século XVII, com o surgimento das ideias iluministas e da crença no potencial da razão humana, o conhecimento produzido até então foi sintetizado na Enciclopédia pelos franceses Denis Diderot e Jean D'Alembert.

A fragmentação do conhecimento em disciplinas se fez necessária devido à amplitude que o conhecimento científico atingiu com o passar do tempo, tornando impossível um conhecimento aprofundado em todas as áreas por parte de uma pessoa.

A disciplina é uma categoria organizadora dentro do conhecimento científico; ela institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade das áreas que as ciências abrangem (MORIN, 2003, p. 104).

---

<sup>3</sup> “A tipografia, inventada na China por Pi-Sheng, em 1041, só chegou à Europa por volta de 1456” (BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 279).



Assim, de acordo com as necessidades de cada especialidade ou de cada profissão, aprofunda-se mais em determinado tipo de conhecimento.

Para melhor organizar o conhecimento, ele foi dividido em áreas e em disciplinas. Essa divisão foi hierarquizada por Auguste Comte. A teoria positivista estabeleceu um escalonamento das disciplinas em graus de importância para a elaboração do conhecimento científico.

Ora, em razão mesma de seus progressos a partir de Comte, cada uma das ciências fundamentais que ele reconhece (...) explode em disciplinas particulares, entre as quais os sábios se dividem ao se especializarem. O processo de desintegração do saber se acelera. A ciência unitária explode como um obus. E seus fragmentos continuam a dissociar-se em sua trajetória (JAPIASSU, 1976, p. 49).

As disciplinas passaram a se subdividir e iniciou-se um processo de superespecialização e fragmentação do saber. Cada um passa a se especializar em um determinado campo do saber, ignorando, muitas vezes, os conhecimentos das outras áreas. Começam a surgir novas ciências derivadas das até então existentes.

Essa hiperespecialização provocou uma espécie de esfacelamento do conhecimento, em que o especialista sabe muito sobre um assunto específico, mas não sabe o básico sobre os demais.

Esse fato remete à passagem de *Assim Falava Zaratustra*, de Nietzsche (1844-1900), quando ele critica um homem com uma orelha enorme e o resto do corpo pequeno. O homem é considerado um gênio, mas Nietzsche o critica: “Eu, porém, nunca acreditei no povo quando ele me falava de grandes homens, e sustento a minha ideia de que era um aleijado às avessas que tinha pouquíssimo de tudo e uma coisa em demasia.” (NIETZSCHE, 2002, p. 219).

Os profissionais se especializam em demasia em uma área e ficam deficientes em outras, como um aleijão intelectual.

A crítica à hiperespecialização gerou a necessidade de interligar os diversos tipos de conhecimento. Propôs-se então, uma prática interdisciplinar, em que o conhecimento de uma disciplina pode auxiliar uma outra.

A interdisciplinaridade surgiu no final do século XIX, pela necessidade de dar uma resposta à fragmentação causada pela concepção positivista, pois as ciências foram subdivididas, surgindo várias disciplinas (BOVO, 1994, p.2).

A interdisciplinaridade se apresenta com uma tendência na contramão do esfacelamento das disciplinas, que sofreu muitas críticas por fragmentar o conhecimento, separando os campos do saber e isolando-os. Busca a relação existente entre os vários campos do saber, considerando um saber complementar ao outro. As diversas áreas do conhecimento estão relacionadas e interligadas entre si.

Mas, a prática interdisciplinar exige cuidado, a fim de que se cumpram os objetivos estabelecidos para o currículo de cada disciplina em específico. “Cabe ao professor, no momento certo articular teoria e prática, numa forma interdisciplinar sem, contudo, perder os interesses próprios de sua disciplina” (BOVO, 1994, p. 3).

A interdisciplinaridade pressupõe a utilização de conhecimentos de outras disciplinas a fim de facilitar a compreensão dos eventos relacionados a uma disciplina em específico. Deve-se ter o cuidado de não se perder no meio dos conteúdos, fugindo dos objetivos curriculares.

A interdisciplinaridade permite questionar a fragmentação dos diferentes campos de conhecimento. Nessa perspectiva, procuramos tecer os possíveis pontos de convergência entre as várias áreas e a relação epistemológica entre as disciplinas. Com a interdisciplinaridade adquirimos mais conhecimentos dos fenômenos naturais e sociais, que são naturalmente complexos e irredutíveis ao conhecimento obtido quando são estudados por meio de uma única disciplina. As interconexões que acontecem nas disciplinas facilitará a compreensão dos conteúdos de uma forma integrada, aprimorando o conhecimento do educando (BOVO, 1994, p. 4).

O trabalho do professor, sob uma perspectiva interdisciplinar, deve explorar aspectos que a sua disciplina tem em comum com outras, visando uma melhor compreensão dos conteúdos, em decorrência de uma análise mais completa dos fatos, gerando um conhecimento mais complexo.

Na história, essa prática se fortaleceu a partir do movimento dos *Annales* na França, em meados do século XX, iniciado por Marc Bloch e Lucien Febvre. “Lucien

Febvre proporrá aquilo que passou a ser considerado o específico dos *Annales*, o seu ‘espírito’: a ‘interdisciplinaridade’” (REIS, 2000, p.81).

A partir do movimento dos *Annales*, a história passou a se abrir para outras disciplinas, que foram chamadas por alguns de disciplinas “auxiliares”<sup>4</sup> da história. Passou-se a utilizar de forma mais evidente os conhecimentos de disciplinas como a arqueologia, a sociologia, antropologia e diversas outras áreas a fim de elucidar melhor os eventos históricos.

Houve também um questionamento dos documentos oficiais como fonte histórica e, outras fontes cresceram em relevância para a produção do conhecimento histórico.

Surgiu a partir de então, um grupo de historiadores que começou a escrever sobre as relações entre a história e a literatura e a importância desta para a construção do conhecimento histórico.

A literatura passou assim a ser considerada também uma fonte histórica, pois, estabeleceu-se um elo entre a narrativa de ficção e a narrativa literária:

Narrativas de ficção e narrativas de história têm em comum uma mesma maneira de fazer agir seus “personagens”, uma mesma maneira de construir a temporalidade, uma mesma concepção de causalidade (CHARTIER, 2002, p. 14).

A partir dos aspectos que os dois campos do conhecimento têm em comum, permite-se então utilizar uma para compreender elementos da outra. A construção da temporalidade na literatura auxilia no processo de construção das noções de temporalidade em história.

Desse modo, considerando as semelhanças entre as duas formas de escrita, apesar das diferenças e particularidades de cada uma, passou-se a utilizar a literatura como meio de acesso para a obtenção ou o aprimoramento do conhecimento histórico.

A utilização do romance para compreender conteúdos de História se justifica, pois,

---

<sup>4</sup> Esse termo sofre algumas críticas por supor uma hierarquização que favorece a disciplina história em detrimento das demais.

trabalhar com temas variados em épocas diversas, de forma comparada e a partir de diferentes fontes e linguagens, constitui uma escolha pedagógica que pode contribuir de forma significativa para que os educandos desenvolvam competências e habilidades que lhes permitam apreender as várias durações temporais nas quais os diferentes sujeitos sociais desenvolveram ou desenvolvem suas ações, condição básica para que sejam identificadas as semelhanças, diferenças, mudanças e permanências existentes no processo histórico (BRASIL, 2000, p. 26).

A utilização de variadas fontes e linguagens se faz necessária no processo de ensino-aprendizagem pois auxilia no processo de construção das noções de temporalidade, a fim de que os estudantes compreendam as mudanças e permanências inerentes aos processos históricos.

O romance e sua trama, repleta de enredos que se entrelaçam, reforça a concepção de temporalidade do leitor, que se habitua a identificar e distinguir os eventos de curta e os de longa duração, a conjuntura e a estrutura<sup>5</sup>. Lidamos com uma diversidade muito grande de pessoas em uma sala de aula. Cada estudante tem um jeito de pensar e ver as coisas, um jeito diferente de aprender. Uns são mais auditivos e precisam que o professor fale para que eles aprendam. Outros precisam ver, outros escrever, enfim, cada um tem uma forma de aprender.

Para que a escola cumpra a sua função de ensinar, pensando na heterogeneidade de alunos em um mesmo espaço físico, o professor deve se utilizar das mais diversas formas de expressão ou recursos didáticos, seja através da fala, da escrita, das exposições visuais ou das práticas de leitura, que é o assunto que vamos nos ater neste trabalho.

O romance é uma das várias linguagens que podemos utilizar para auxiliar no processo de construção do conhecimento histórico. Além de enriquecer o vocabulário

---

<sup>5</sup> “Os ritmos da duração, conforme descritos por Fernand Braudel, permitem identificar a velocidade em que as mudanças ocorrem e como nos acontecimentos estão inseridas várias temporalidades: a curta duração, a dos acontecimentos breves, com data e lugar determinados; na média duração, no decorrer da qual se dão as conjunturas, tendências políticas e/ou econômicas, que, por sua vez, se inserem em processos de longa duração, com permanências e mudanças que parecem imperceptíveis. É o ritmo das estruturas, tais como a constituição de amplos sistemas produtivos e de relações de trabalho, as formas de organização familiar e dos sistemas religiosos, a constituição de percepções e relações ecológicas estabelecidas na relação entre o homem e a natureza” (BRASIL, 2000, p. 25).

e melhorar as noções de conhecimentos gramaticais, a leitura do romance permite ao aluno desenvolver noções de temporalidade, de sequência dos acontecimentos nos diversos ritmos de duração do tempo.

Presume-se que o aluno pode estabelecer um paralelo entre a ficção e a realidade, identificando as mudanças e permanências das características da sociedade em um lugar e tempo específicos.

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de História, a utilização da obra literária é pertinente, pois, desenvolve algumas competências e habilidades, como:

Representação e comunicação - Criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção.

e,

Contextualização sócio-cultural - Situar as diversas produções da cultura – as linguagens, as artes, a filosofia, a religião, as ciências, as tecnologias e outras manifestações sociais – nos contextos históricos de sua constituição e significação (BRASIL, 2000, p. 28).

A habilidade de interpretar documentos é essencial para o desenvolvimento do educando, pois, a grande maioria deles tem acesso a diversos tipos de documentos que a tecnologia digital proporciona, mas, percebe-se que os estudantes têm muita dificuldade em interpretar essas informações.

A habilidade de contextualização está diretamente relacionada com a de interpretar, pois para uma boa compreensão dos fatos é preciso interpretá-los dentro de um determinado contexto.

Uma obra de arte não tem o mesmo significado fora de seu contexto. *Guernica*, de Pablo Picasso, por exemplo, não pode ser compreendida se não for relacionada com a guerra civil espanhola.

Saber interpretar e contextualizar os fatos é de fundamental importância para a realização de uma leitura adequada da realidade histórica.

A literatura, como manifestação artística, está situada em um determinado contexto histórico. É, portanto, fruto de sua sociedade, representa uma forma de pensar e de agir no período em questão.

A proposta de trabalho interdisciplinar entre a história e a literatura é relevante no sentido de que o texto literário contribui para o desenvolvimento de habilidades necessárias para a compreensão dos processos históricos.

#### **2.4 A história e a literatura: diálogos possíveis**

Desde que a história existe como disciplina, diversos autores questionam a proximidade desta com a literatura, visto que ambas tratam de fatos que aconteceram com alguém, em um determinado lugar e em um período específico.

Desse modo, apesar de a literatura ser fictícia e a história ter o seu compromisso com a realidade, ambas retratam uma determinada sociedade, com seu modo de viver, seus conflitos e suas ideias, de modo que as duas podem ter muito em comum.

Leopoldo Von Ranke, o fundador da história como disciplina, já via semelhanças entre estes dois campos do saber. “Em Ranke, a mão modeladora do artista literário nunca se distancia do labor construído do historiador” (GAY, 1990, p. 66). Neste caso, o literário, visto como artista, produz algo parecido com o historiador, já enquadrado na categoria de “trabalhador”<sup>6</sup>.

A proximidade entre os dois campos do conhecimento é evidente, pois ambos retratam um grupo de pessoas específico, vivendo em um lugar e um tempo determinados. A forma de retratar essa sociedade é que muda de acordo com os métodos singulares de cada ciência.

O que diferencia a História da literatura é a finalidade de cada uma. Enquanto a primeira tem o objetivo de informar, transmitir conhecimento sobre o ocorrido com os homens no passado, a segunda tem fins de entretenimento. De acordo com Roger Chartier (2002, p. 102),

---

<sup>6</sup> O historiador tem a função de produzir conhecimento enquanto o literário produz entretenimento. O caráter do trabalho do historiador requer mais austeridade.

como Veyne, de Certeau salienta que toda escritura histórica, seja qual for sua forma, é uma narrativa que constrói seu discurso de acordo com processos de ‘narrativização’ que reorganizam e reordenam as operações da pesquisa. Mas distanciando-se de Veyne, ele sugere um duplo deslocamento. O que determina as escolhas dos historiadores (no recorte dos objetos, na preferência dada a uma forma de trabalho, na eleição de um modo de escritura) é muito mais o lugar que eles ocupam na ‘instituição do saber’ do que o prazer de sua subjetividade. O que dá coerência ao seu discurso não é, ou não somente, o respeito às regras próprias aos gêneros literários que eles empregam, mas as práticas específicas determinadas pelas técnicas de sua disciplina.

Para Chartier (2002), enquanto o historiador tem a função de produzir conhecimento, a do literário é produzir entretenimento. A narrativa histórica afasta-se da narrativa literária no que diz respeito à sua função. Ambas são narrativas, mas apresentam funções e estilos diferentes no que concerne aos modos de fazer de cada uma.

O uso da literatura como fonte histórica se popularizou com a terceira geração do movimento dos *Annales* na França, a partir das décadas de 1970 e 1980, período em que a história se abriu para novas perspectivas, dialogando com outros campos do saber, fugindo de um ensimesmamento que vinha sendo muito criticado e discutido.

Houve, a partir de então, uma “tomada de consciência dos historiadores de que seu discurso, seja qual for sua forma, é sempre uma narrativa” (CHARTIER, 2002, p. 85), visto que a função da história é sempre a de narrar acontecimentos do passado.

Esse “retorno da narrativa”<sup>7</sup> foi consequência da crise de paradigmas que se fez presente no campo da história na segunda metade do século XX e proporcionou uma série de mudanças no seu campo de atuação, abrindo espaço para novas abordagens, a partir da necessidade de criar novos meios de compreender os processos de mudanças sociais.

---

<sup>7</sup> “L. Stone argumenta na seguinte direção: para ele, os *Annales* interromperam, ao abandonarem a forma narrativa, uma tradição de mais de vinte séculos. Eles tinham abandonado a narração e trocaram-na por uma história estrutural quantitativa. Entretanto, ele constata, os mais novos historiadores da própria “escola” dos *Annales* já estavam fazendo uma história narrativa, novamente, sem o confessarem” (REIS, 2000, p. 134).

Assim, o reconhecimento da história como narrativa proporcionou ao historiador recorrer tanto à literatura quanto a outras fontes, como a arqueologia, a geografia e outros conhecimentos muito úteis ao seu trabalho.

A “tomada de consciência” se deu a partir do desenvolvimento dos estudos do imaginário, aproximando assim, a narrativa histórica da narrativa literária. Esse momento marcou o que alguns historiadores chamam de retorno da narrativa ao campo da história, se é que ela em algum momento se afastou da história, pois,

lendo bem ‘l’opération historiographique’<sup>1</sup>, fica claro que o diagnóstico, feito alguns anos mais tarde, que caracteriza a evolução mais recente da história como um ‘retorno do narrativo’, é um amplo simulacro. Seja o que for, a história é sempre narrativa, mas narrativa particular, já que visa a produzir um saber verdadeiro (CHARTIER, 2002, p. 158).

Chartier (2002) acredita que a narrativa nunca se afastou da história. Para ele não existe o que muitos historiadores chamam de “retorno da narrativa” ao campo da história porque a narrativa não pode ser dissociada do seu discurso, porém é uma narrativa diferente da literária devido ao seu compromisso com o real.

Se a narrativa, em algum momento, deixou ou não de fazer parte da “operação historiográfica”<sup>8</sup>, não se pretende discutir aqui. O que importa é que ela se faz presente hoje no processo de construção do conhecimento histórico.

A literatura passou a fazer parte desse processo a partir de um momento de renovação da história. Segundo José Carlos Reis (2000, p. 135), essa renovação “se liga também ao interesse dos novos historiadores em retomarem o contato com o público culto não-especializado, que os tinha abandonado, com seu texto cifrado e esotérico, produzido para a circulação interna”.

Desse modo, a aproximação da história com a literatura teria a finalidade de popularizar a primeira, que havia se distanciado do público devido à sua complexidade, à sua linguagem de difícil compreensão. O caráter intrínseco da produção historiográfica foi muito criticado pela historiografia do final do século XX, que reconheceu o “ensimesmamento” da produção historiográfica, com fins

---

<sup>8</sup> O trabalho do historiador ao fazer história. “O que fabrica o historiador quando ‘faz história’? para quem trabalha? Que produz?” (CERTEAU, 1982, p. 65)



unicamente academicistas. A literatura constituiu-se então, como um meio de fugir do ensimesmamento da história.

A literatura pode ser utilizada como uma ferramenta de investigação que auxilia o historiador no seu trabalho de reconstituição dos eventos históricos. Dessa forma, através do estudo da literatura podemos compreender a forma de viver de certo grupo social e, principalmente, o discurso que prevaleceu na mente da população em uma determinada sociedade, ou seja, no seu imaginário<sup>9</sup>.

O ponto de encontro de ambas as narrativas está no fato de a literatura refletir os modos de pensar e agir das pessoas em seu “lugar social”<sup>10</sup>, ela é o reflexo, como toda manifestação artística, das dúvidas e anseios de quem a produziu, no exato lugar e tempo em que foi produzida.

A literatura sofre “a influência da religião, dos costumes e das leis” (COMPAGNON, 2006, p. 199), ou seja, a literatura retrata todos os eventos que marcam o modo de vida de um determinado grupo social: mostra como viviam essas pessoas, as práticas religiosas, os modos de se vestir, de se comportar, de se relacionar, entre outras coisas.

Ao lermos uma obra literária, situamo-la em um tempo e espaço definido, ou seja, relacionamo-la com a sociedade que gerou tal obra, pois ela é seu fruto, tal como a história, ela é fruto de quem a produziu e retrata as características dessa sociedade.

A literatura se apresenta como uma nova fonte histórica, através da qual podem ser estudados novos problemas, ou velhos problemas através de novas abordagens. Dessa forma, com esse tipo de fonte histórica, podemos encontrar dados dispersos ou mesmos esquecidos por outras fontes.

Assim, a leitura de um romance, crônica ou poesia retrata o “gesto que liga as ideias aos lugares” (CERTEAU, 1982, p. 65) que, segundo Michel de Certeau (1982, p. 65), é “um gesto de historiador”. A representação literária remete a um lugar, produz no leitor uma ideia sobre determinada sociedade, época ou lugar, por isso liga “as ideias aos lugares”.

---

<sup>9</sup> Michel de Certeau utiliza o termo imaginário no sentido de construção da imaginação; algo que se imagina sobre uma determinada sociedade a partir das informações que a história oferece. Sandra Pesavento caracteriza o imaginário como um conjunto de representações.

<sup>10</sup> “Lugar de produção socioeconômico, político, cultural” (CERTEAU, 1982, p. 66).

As descrições presentes no romance, por exemplo, levam o leitor a imaginar a vida na época retratada. Ele, então, constrói na sua mente o universo das representações, o que facilita a compreensão dos processos históricos desenvolvidos nesse período; assim, ao estudar a história, o leitor de literatura terá construída na sua mente formas de representação do real.

De acordo com BOURDIEU (*apud* CHARTIER, 2002, p. 177), “a representação que os indivíduos e os grupos fornecem inevitavelmente através de suas práticas e de suas propriedades faz parte integrante de sua realidade social”.

A literatura, parafraseando Bourdieu, inevitavelmente fornece informações sobre o real. Há no romance elementos da realidade social, características dessa sociedade presentes na narrativa literária. Ao longo do romance, vamos percebendo como era a vida nesse período e nesse lugar, como as pessoas se comportavam.

O conceito de representação aqui utilizado remete ao conceito de Roger Chartier (2002, p. 177): “o conjunto das formas teatralizadas e ‘estilizadas’ (segundo a expressão de Max Weber) graças às quais os indivíduos, os grupos, os poderes constroem e propõem uma imagem de si mesmos”.

A literatura é vista como uma teatralização do real. Sabe-se que não retrata fatos verídicos, mas serve de base para se ter uma noção de como as coisas aconteciam em uma determinada sociedade, visto que ela representa, teatraliza a realidade, o que fornece informações úteis para o trabalho de historiador, que é o de investigar a realidade passada. É nessa perspectiva que é utilizado o termo “representação” neste trabalho.

Segundo Sandra Jatahy Pesavento (2012, p. 20), “a representação não é uma cópia do real, sua imagem perfeita, espécie de reflexo, mas uma construção feita a partir dele”. Sabemos que literatura não é história, mas, é possível construir a história por meio da representação literária, visto que a literatura reflete imagens que podem ser apropriadas pela historiografia a fim de elucidar elementos que outras fontes históricas não são capazes de reconstituir.

Se na narrativa literária pode se encontrar um “lugar social”, logo, esta pode ser apropriada pelo historiador a fim de ajudá-lo a encontrar respostas, preencher lacunas a respeito dos modos de vida das pessoas do “lugar social” em que ele estuda.

O historiador pode recorrer à literatura para trazer à tona questões a respeito do cotidiano, do modo de vida das pessoas e do local onde se passa a trama romanesca.

A literatura, pela sua força imaginária que instiga a representação da realidade, tem o poder de reconstituir aspectos da vida cotidiana, desvendar contradições e revelar divergências presentes nas relações sociais e nas suas representações.

Dessa forma, a literatura é uma fonte da qual o historiador pode se utilizar para compreender a história de um povo, sua cultura, hábitos e atitudes, ou seja, o seu cotidiano; ela pode servir para interpretar valores, concepções, sentimentos, enfim, apropriar-se de elaborações dos acontecimentos recolhidos, imaginados, idealizados.

História e literatura dialogam entre si, visto que personagens e tramas literárias representam indivíduos que, se não existiram, poderiam ter existido em uma determinada sociedade e em uma determinada época. Personagens e tramas literárias são para a historiografia uma representação do possível, do que poderia ter acontecido, uma vez que podem ser contextualizadas historicamente.

Nos escritos literários, percebem-se os elementos históricos e as características do período e do local em que o autor está inserido, bem como a visão que ele tem a respeito das temáticas presentes no romance. Essa visão reflete um modo de pensar de uma ordem social, em um dado momento, em um lugar específico. É esse tripé (Quem? Onde? Quando?) que sustenta o trabalho do historiador e é nele que este deve se apoiar ao analisar uma obra literária.

Segundo Andrade (1996), história e literatura aproximam-se principalmente pela importância do testemunho literário para a pesquisa histórica. Através da sua riqueza de dados, a literatura possibilita captar aspectos do cotidiano, por meio de suas representações, auxiliando na análise histórica.

Ao lermos, por exemplo, as obras de José de Alencar, escritas no século XIX, percebemos em seus romances e crônicas os valores burgueses presentes na sociedade de corte durante o Segundo Reinado, que levavam aos casamentos por conveniência.

Nas entrelinhas de uma história de amor, de uma paixão mal resolvida, de uma epopeia ou de uma aventura, percebem-se características sociais, da ideologia<sup>11</sup> do autor, que revela suas ideias, a ordem social a qual ele pertence, dentre outras coisas.

Os romances indianistas de José de Alencar refletem a necessidade de criação de uma identidade nacional, o índio alencariano é o primeiro herói nacional brasileiro. Essa construção literária é reflexo da necessidade brasileira do século XIX de construção de uma identidade nacional, notável no ufanismo de Alencar. Sobre o mesmo tema do ufanismo, poderíamos notar ainda, para efeito de distinção de temporalidades, a personagem de Lima Barreto em *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, escrito na Primeira República em um estilo e concepção completamente diferentes do romantismo do século XIX.

Muitos são os romances oitocentistas, de diversos autores, que remetem ao nacionalismo, o que nos leva a crer, pautados em outros conhecimentos históricos, em outras fontes historiográficas, que a sociedade brasileira ansiava pela construção de sua identidade como nação recém-independente.

Essas percepções preenchem lacunas a respeito do modo de vida das pessoas descritas na obra literária, reforçam o que as outras fontes históricas constatarem ao analisar o período pós-independência.

Na medida em que a literatura reflete os modos de vida de uma determinada sociedade, ela interessa à história. Cada um dos dois campos narrativos tem seus interesses e suas peculiaridades. A história tem um compromisso com o real que a literatura não tem. “Enquanto a historiografia procura o ser das estruturas sociais, a literatura fornece uma expectativa do seu vir-a-ser” (SEVCENKO, 1999, p. 120).

A área de interesse da história é a realidade, o que aconteceu e pode ser comprovado, baseado em fontes aceitáveis pelos especialistas, já a literatura constitui uma representação do possível, algo que poderia ter acontecido e ficado às margens da história, assim, “para historiadores a literatura é enfim testemunho histórico” (CHALHOUB; PEREIRA, 1998, p.7), testemunho de algo que poderia ter acontecido, se observadas as características sociais do período retratado, visto que representa atitudes de possíveis agentes históricos.

---

<sup>11</sup> Ideologia como conjunto de ideias, com base nas ideias de Antonio Gramsci.

Enquanto a narrativa histórica tem a pretensão de aproximar-se da verdade sobre o que aconteceu, a narrativa literária conta aquilo que poderia ter acontecido em um determinado tempo e espaço, com determinadas pessoas. A literatura conta o que a história não pôde/pode comprovar.

O historiador, então, pode apropriar-se da literatura para fins históricos.

A proposta é historicizar a obra literária – seja ela crônica, poesia ou romance – inseri-la no movimento da sociedade, investigar as suas redes de interlocução social, destrinchar não a sua suposta autonomia em relação à sociedade, mas sim a forma como constrói ou representa a sua relação com a realidade social – algo que faz mesmo ao negar fazê-lo (CHALHOUB, PEREIRA, 1998, p. 7).

Visto que a obra literária trata de acontecimentos que, mesmo fictícios dentro do romance, são acontecimentos históricos. Há um paralelo estabelecido entre personagens de romances e personagens da vida real.

Ao descrever lugares, gestos, valores e crenças dos personagens, o autor da trama romanesca retira tais valores da sociedade em que descreve, a trama está situada histórica e socialmente, pois “qualquer obra literária é evidência histórica, objetivamente determinada – isto é, situada no processo histórico–, logo, apresenta propriedades específicas e precisa ser adequadamente interrogada” (CHALHOUB; PEREIRA, 1998, p. 7).

Saber interrogar adequadamente a obra literária é essencial para que esta obra atenda aos interesses do historiador, para que esta se torne recurso pertinente à historiografia. Sabendo interrogar textos literários, “de resíduos de papéis [...] o historiador faz outra coisa: faz deles a história” (CERTEAU, 1982, p. 79).

Mas é preciso observar as diferenças entre as duas áreas do conhecimento, considerar que há “variações entre as representações literárias e as realidades sociais que elas representam deslocando-as sobre o registro da ficção e da fábula” (CHARTIER, 2002, p. 259).

Ao interrogar a obra literária, o historiador precisa estar atento para as diferenças entre os dois campos do saber, pois, uma é ficção e a outra tem compromisso com o real. A história precisa comprovar o que diz, a literatura não, literatura é entretenimento.

Baseando-se nestes estudos, pretende-se discutir como a literatura pode auxiliar na compreensão dos processos históricos e como ela pode ser utilizada pelos professores nas aulas de história.

A título de exemplo, *O Homem que venceu Auschwitz*, de Denis Avey e Rob Broomby, uma narrativa biográfica, retrata, de forma peculiar, os horrores da Segunda Guerra Mundial, pois, além de narrar o dia-a-dia de um preso em um campo de concentração nazista, suas estratégias para sobreviver, seu completo desconhecimento sobre o desenrolar da Guerra, sua leitura transporta o leitor para o campo de concentração e para o campo de batalha.

Analisar uma obra como esta, mostra uma realidade que nenhum livro didático de história consegue mostrar sobre esse evento. Sua leitura, aliada aos conhecimentos históricos estudados e discutidos em sala de aula, levam o aluno a ter outra visão desse episódio do século XX. Precisamos do testemunho literário das pessoas que vivenciaram esses acontecimentos para termos a verdadeira dimensão desses atos.

Do mesmo modo, o romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, escrito no contexto histórico do período final do regime monárquico brasileiro, engloba elementos da sociedade em questão e auxilia no processo de compreensão da sociedade brasileira do período.

## **2.5 Naturalismo, Aluísio Azevedo e *O Cortiço***

Influenciado por Eça de Queiroz e Émile Zola, Aluísio Azevedo escreveu seus romances adotando o estilo Naturalista. Maranhense de São Luís, ficou famoso ao publicar *O Mulato*, a partir de então, tentou a carreira literária no Rio de Janeiro, onde precisou escrever para se manter.

### **2.5.1 Naturalismo**

De acordo com Afrânio Coutinho, o romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, faz parte de um estilo literário surgido então na prosa, o Naturalismo, que se popularizou na França com o escritor Émile Zola por volta de 1850. A obra que marca o início dessa fase é *Thérèse Raquin*, publicada em 1867.

Esse período foi marcado, no campo econômico, pela ascensão da burguesia, pela expansão da indústria e pelo imperialismo<sup>12</sup>. A necessidade que os países ricos tinham de buscar matérias-primas, fontes de energia e novos mercados consumidores para seus produtos industrializados levou ao surgimento de teorias que justificassem a ocupação e exploração dos continentes africano e asiático.

Nesses continentes, podia-se obter matéria-prima bruta a baixíssimo custo, bem como mão-de-obra barata; eram também pequenos mercados consumidores, bem como locais ideais para investimentos em obras de infra-estrutura (sic.) (COSTA, 1997, p. 48).

Surgiram então, teorias racistas, hoje já sem credibilidade no campo científico, mas que, na segunda metade do século XIX, foram fundamentais para dar suporte ideológico à exploração dos países do hemisfério sul a fim de subsidiar o que a História chama de Segunda Revolução Industrial<sup>13</sup> ocorrida então nos países da Europa.

Em 1859 Charles Darwin publicou o livro *A origem das espécies*, livro em que fundamentou a teoria da evolução. Esse livro provocou uma revolução no mundo científico. A ciência passou a explicar as coisas de um modo completamente diferente a partir de Charles Darwin.

De acordo com Darwin, “as diversas espécies de seres vivos se transformam continuamente com a finalidade de se aperfeiçoar e garantir a sobrevivência” (COSTA, 1997, p. 48-49).

Paralelamente à evolução biológica, Herbert Spencer criou a teoria do darwinismo social. Ele adaptou a teoria da seleção natural, (na qual os mais fortes sobrevivem e os mais fracos perecem), para a sociedade. De acordo com Afrânio Coutinho (2004, p. 7), “Spencer viu a sociedade como um organismo em evolução”.

---

<sup>12</sup> Entende-se por imperialismo a influência e a dominação que os países ricos (Europa Ocidental e Estados Unidos) exercem sobre os países pobres (países da África, Ásia e América Latina).

<sup>13</sup> Final do século XIX, período em que ocorreu um novo *boom* da indústria, utilizando novas fontes de energia, derivadas do petróleo, surgimento da indústria automotiva e uma nova forma de colonização, chamada de neocolonialismo ou imperialismo.

Para o darwinismo social, da mesma forma que as espécies mais fortes sobrevivem enquanto as mais fracas extinguem, a sociedade também passa por transformações, de um estágio inferior para outro mais evoluído.

*O darwinismo social defende*

o princípio de que as sociedades se modificam e se desenvolvem num mesmo sentido e que tais transformações representariam sempre a passagem de um estágio inferior para outro superior, em que o organismo social se mostraria mais evoluído, mais adaptado e mais complexo (COSTA, 1997, p. 49).

Algumas sociedades seriam mais evoluídas do que outras. As sociedades que se encontram em um estágio inferior deveriam seguir o caminho das mais evoluídas e procurar avançar até chegar ao padrão desejado.

Esse pensamento deu suporte às teorias racistas de superioridade dos brancos e à criação de estereótipos para negros, índios, asiáticos e outros grupos étnicos, que permanecem impregnados na mentalidade da população até os dias atuais.

Uns enriqueceriam mais do que os outros porque são mais aptos para o trabalho enquanto outros seriam mais propensos à preguiça. Os brancos europeus teriam a capacidade intelectual mais desenvolvida, por isso são mais bem-sucedidos, enquanto negros e mestiços foram estereotipados como menos capazes intelectualmente.

O positivismo, criado por Auguste Comte (1798-1857), afirmava que “existiam na história três estados: um teológico, outro metafísico e finalmente o positivo. Este último representava o coroamento do progresso da humanidade” (COSTA, 1997, p. 46).

Darwinismo social e positivismo convergem para a explicação das desigualdades sociais como processos naturais. Segundo esse modelo, alguns povos são mais evoluídos do que outros, que são, por sua vez, atrasados e sem cultura.

As teorias racistas vigentes no período apoiaram-se nesses estados descritos por Comte para justificar a exploração dos povos de etnias africanas, asiáticas e ameríndias pelos povos de pele clara, de forma a supor que esses estavam em um estágio ainda pouco desenvolvido. Os mais brancos estariam no estado positivo, mais



evoluído, cuja missão era civilizar os povos que estavam “atrasados” em relação a eles.

Surgiram muitos estudos que procuravam comparar o tamanho do cérebro dos negros com o dos brancos para, assim, provar que os primeiros tinham capacidade intelectual inferior. O cientificismo buscou respaldar a exploração das demais etnias pelos brancos, pois, como afirma Jessé Souza, “no mundo moderno, a dominação tem que ser legitimada cientificamente” (SOUZA, 2017, p. 20).

Outra teoria racista que marcou o período foi o determinismo visto pela perspectiva de Hippolyte Taine, segundo o qual as ações humanas são determinadas pelo meio, pela raça e pelo momento histórico.

Para Afrânio Coutinho, “Taine reduziu a interpretação das obras de arte à compreensão do meio, da raça e do momento em que se produziram” (COUTINHO, 2004, p. 8). Esses fatores seriam condicionantes da ação humana, ou seja, o homem age de acordo com esses critérios, sem livre-arbítrio. Se o homem é negro, age de acordo com as características de sua raça, se habita climas quentes, adquire características próprias desse ambiente.

Positivismo, evolucionismo, darwinismo social e determinismo, juntos, deram sustentação à ideia de que os brancos eram mais evoluídos e tinham a missão de levar a civilização para os povos “atrasados”.

A “missão civilizadora” foi um pretexto para explorar as riquezas naturais dos países da África, Ásia e América impondo-lhes o seu modo de produção e a sua cultura a fim de obter lucros e sustentar o sistema capitalista em expansão.

Países como Inglaterra, França, Holanda, Alemanha, Itália se apoderavam de regiões do mundo cujo modo de vida era totalmente diferente do capitalismo europeu. A ‘civilização’ era oferecida, mesmo contra a vontade dos dominados, como forma de ‘elevar’ essas nações de seu estado primitivo para um estado mais desenvolvido (COSTA, 1997, p. 48).

Povos foram subjugados, explorados econômica e culturalmente em benefício do modo de produção capitalista. Terras foram invadidas para extrair recursos naturais a fim de subsidiar a indústria crescente, povos inimigos foram aglomerados no mesmo

território, guerras foram feitas, pessoas foram mortas em nome do avanço, da civilização e, principalmente, da democracia, a forma de governo por excelência.

Apesar das teorias racistas, O Brasil via surgir e crescer cada vez mais as ideias abolicionistas e republicanas. A escravidão e a Monarquia passaram a ser vistas como modelos obsoletos. Os próprios filhos de donos de escravos que foram estudar na Europa voltaram de lá com ideias abolicionistas.

O Movimento abolicionista começou a crescer e algumas leis foram promulgadas: Lei do Ventre Livre, de 1871; Lei dos Sexagenários, de 1885 e, por fim, a Lei Áurea em 1888. No ano seguinte, a Monarquia foi derrubada pela oligarquia cafeeira, insatisfeita com o fim da escravidão sem indenização, aliada aos militares.

É nesse contexto que surge no Brasil o Realismo e o Naturalismo. Eles aparecem juntos na grande maioria dos estudos sobre escolas literárias. De acordo com Afrânio Coutinho (2004, p. 9-10),

É impossível uma definição completa do Realismo, que é antes um temperamento, uma tendência, um estado de espírito, do que um tipo ou gênero literário acabado. Ele existe sempre que o homem prefere deliberadamente encarar os fatos, deixar que a verdade dite a forma, e subordinar os sonhos ao real.

Coutinho reconhece a dificuldade de se definir o Realismo, mas enumera algumas de suas características, como a objetividade e a busca pela verdade, além de uma narrativa que se desenrola de forma lenta e marcada por muitos detalhes, com a finalidade de caracterizar melhor a realidade.

Partindo do Realismo, ele caracteriza o Naturalismo

[...] é um Realismo a que se acrescentam certos elementos que o distinguem e tornam inconfundível sua fisionomia em relação a ele. [...] É o Realismo fortalecido por uma teoria peculiar, de cunho científico, uma visão materialista do homem, da vida e da sociedade (COUTINHO, 2004, p. 11).

O Naturalismo, que é a escola literária que nos interessa aqui, é mostrada como um Realismo acrescido de alguns outros elementos, (fortalecendo-o diante do Realismo), que ele chama de “cunho científico”.

O que distingue o naturalismo do Realismo são esses elementos “inconfundíveis”. O Naturalismo seria uma espécie de Realismo acrescido de cientificidade.

Esse “cunho científico” é a influência exercida por algumas teorias correntes no século XX, como o darwinismo social e o determinismo, que se fazem notar em alguns romances enquadrados nesse estilo literário.

Há nesses romances características do darwinismo social, como a superioridade da cultura branca em detrimento da cultura das demais etnias. Negros e mestiços são estereotipados como preguiçosos e indolentes.

Os romances naturalistas também apresentam elementos deterministas. De acordo com esses pressupostos, o homem é fruto do seu meio, absorve as características da comunidade em que convive. Seu caráter pode ser moldado de acordo com a influência das pessoas à sua volta ou até mesmo do clima. É o que acontece com o personagem Jerônimo, de *O Cortiço*.

Alfredo Bosi parece compactuar com a ideia de que o Naturalismo é uma complementação do Realismo: “O realismo se tingirá de naturalismo, no romance e no conto, sempre que fizer personagens e enredos submeterem-se ao destino cego das ‘leis naturais’ que a ciência da época julgava ter codificado” (BOSI, 1975, p. 187).

Aqui o Naturalismo aparece como um adorno, um acessório que colore o Realismo, que lhe acrescenta algo a fim de dar contornos mais específicos. As “leis naturais” são um elemento extra que embeleza o Realismo. Assim, os dois estilos literários andam juntos.

Nelson Werneck Sodré (1965), assim como Bosi (1975), também vê o Naturalismo como um realismo acrescido de algumas características.

A par disso, enquanto o naturalismo implica uma posição combativa, de análise dos problemas que a decadência social evidenciava, fazendo da obra de arte uma verdadeira tese com intenção científica, o realismo apenas “fotografa” com certa isenção a realidade circundante, sem ir mais longe na pesquisa, sem trazer a ciência, dissertivamente, para o plano da obra. O romance realista encara a podridão social usando luvas de pelica, numa atitude fidalga de quem deseja sanar os males sociais, mas sente perante eles profunda náusea, própria dos sensíveis e estetas.

O naturalista, controlando a sua sensibilidade, ou acomodando-a à ciência, põe luvas de borracha e não hesita em chafurdar as mãos nas

pústulas sociais e analisá-las com rigorismo técnico, mais de quem faz ciência do que literatura (SODRÉ, 1965, p. 29 e 30).

Segundo ele, ao passo que o Realismo apenas “retrata” a realidade, o Naturalismo é acrescido de um criticismo que o outro não tem. Enquanto um bate com “luvas de pelica”, o outro é mais agressivo ao denunciar a realidade.

O Naturalismo é mais escancarado do que o Realismo. Os problemas sociais são mostrados às vezes de modo até agressivo para o leitor. Aluísio Azevedo fez isso em *O Cortiço*, em várias passagens. Chocou ao mostrar a homossexualidade masculina e feminina de um jeito afrontoso para a época.

O Naturalismo representa, ainda de acordo com Sodré, o retrato da decadência da burguesia, “trata-se de uma escola peculiar à fase de decadência da burguesia, a fase a que sucede a imperialista.” (SODRÉ, 1965, p. 24-25).

Ao contrário do romantismo, que produz uma literatura de elite, vivida nos grandes salões, nas grandes festas, o Naturalismo tem a função de mostrar a realidade tal qual ela é, sem a maquiagem da pena romântica.

Junto com a crise burguesa, surge na literatura, as classes populares, os trabalhadores. No caso do Brasil, os imigrantes, mulatos, escravos e ex-escravos, as doenças, os problemas sociais. Ao contrário das donzelas do romance romântico nos salões da corte carioca, a prosa naturalista tem como exemplo a mulata lavadeira ou o capoeira de Aluísio Azevedo.

Representa também uma ruptura literária muito grande, há uma enorme diferença entre o estilo anterior, o Romantismo e o Naturalismo. São olhares muito diferentes sobre uma mesma sociedade. A trama do romance é determinada agora pela realidade social.

A ideias naturalistas chegaram ao Brasil por volta de 1870.

A opinião generalizada dos historiadores assinala o ano de 1870 como fixando a passagem de uma fase a outra, no desenvolvimento brasileiro. Realmente, a partir daquele ano, ocorrem acontecimentos que assinalam mudanças significativas em nossa existência de povo (SODRÉ, 1965, p. 158).

Mas a obra que mais influenciou esse estilo de escrita teria sido *O primo Basílio*, publicado em 1878, do português Eça de Queiroz: “A fama do Eça cresceria, no Brasil, depois do lançamento de *O Primo Basílio*. Em abril de 1878, Machado de Assis anotou, em artigo de crítica, aquelas restrições” (SODRÉ, 1965, p. 139).

A partir de então, começaram a surgir várias publicações brasileiras com características realistas e naturalistas, de autores diversos, como Machado de Assis e Aluísio Azevedo, dentre muitos outros.

*O Mulato*, de Aluísio Azevedo, publicado em 1881, é considerado o marco inaugural do Naturalismo no Brasil. “Foi em S. Luís, em 1881, que surgiu *O Mulato* que, à parte o problema da precedência formal, inaugurou o naturalismo brasileiro” (SODRÉ, 1965, p. 162).

O romance retrata o preconceito racial na sociedade maranhense. O personagem principal, como muitos brasileiros, é filho de uma escrava com o seu senhor. Filho bastardo, apesar da condição financeira proveniente da herança de seu pai, e, apesar também de ter se formado em direito, encontra dificuldades em se casar com “moça de família” em decorrência da cor de sua pele.

A figura do mulato em ascensão é bastante explorada por Gilberto Freyre em *Sobrados e Mucambos*, onde ele dedica um capítulo para o tema, fazendo inclusive menção a *O Mulato*, de Aluísio Azevedo:

Aluísio Azevedo deixou-nos em romance – verdadeiro ‘documento humano’ recortado da vida provinciana do seu tempo, segundo a técnica realista que foi um dos primeiros a seguir entre nós – meticoloso retrato de bacharel mulato educado na Europa (FREYRE, 1998, p. 592).

Freyre classifica *O Mulato* no Realismo, já Nelson Werneck Sodré o classifica como Naturalista. Essas divergências são comuns em se tratando de Realismo e Naturalismo, devido às semelhanças entre as duas escolas literárias, já mencionadas aqui.

O que nos interessa é a relação que Freyre estabelece entre o mulato do romance e a figura do mulato brasileiro que compete ao trabalho do historiador, o paralelo que ele traça entre a literatura e a história.

Uma das características do Naturalismo presentes em *O Mulato* é a descrição da decadência burguesa. O romance é baseado em uma história real que chocou a sociedade maranhense por mostrar uma sociedade que vivia de aparências. A denúncia da realidade se faz presente na sua obra, mostrando elementos dos grupos sociais marginalizados.

### 2.5.2 Aluísio Azevedo

**Figura 01: Rosto de Aluísio Azevedo**



**Fonte:** <https://www.colegioweb.com.br/realismo-e-naturalismo/aluisio-azevedo.html>

Aluísio Tancredo Gonçalves de Azevedo nasceu em São Luís, no Maranhão em 14 de abril de 1857. Na adolescência foi pintor. Esse ofício influenciou a sua forma de escrever, de caracterizar seus personagens. Pretendia ser pintor, como não pôde estudar pintura, acabou se tornando escritor.

Depois, foi caricaturista e jornalista. Em 1876 mudou-se para o Rio de Janeiro e matriculou-se na Imperial Academia de Belas-Artes. Trabalhou como ilustrador em jornais como: *O Fígaro*; *O Mequetrefe*; *Zig-Zag* e *A Semana Ilustrada*. Em 1878, após a morte do pai, voltou para São Luís.

Em São Luís começou a escrever e a publicar alguns romances. Era mal visto pela sociedade maranhense por ridicularizar o clero. Sua família não era muito bem vista. Seus pais eram amasiados. Sua mãe, Dona Emília, abandonou o marido após

ser vítima de adultério e maus-tratos e se amasiou com o viúvo David Azevedo, com quem teve vários filhos.

Nas ruas, as beatas fogem-lhe como o diabo da cruz. Ninguém quer aproximar-se do ateu sem peias na língua, ligado a satanás. O pedreiro-livre é apontado como elemento pervertido e capaz de corromper os mais puros (MENESES, 1958, p.130).

Após receber os exemplares de livros de Eça de Queiroz, escreveu *O Mulato*, em 1881. Leu as obras de Eça ferozmente e saiu em busca de modelos para construir seus personagens na própria sociedade maranhense. Vários personagens de *O Mulato* são caricaturas de pessoas com quem convivia.

Após a publicação de *O Mulato*, ganhou visibilidade e pôde retornar ao Rio de Janeiro. Saiu de sua terra ressentido por não ser reconhecido. Na capital do império era esperado pelo irmão Arthur, com quem teve fortes laços de amizade. Arthur defendia o irmão das críticas literárias no seu jornal e sempre intercedeu por ele, através de suas influências políticas, na busca por melhores postos no serviço público

No Rio de Janeiro, passou a publicar romances em folhetim e escreveu várias obras reconhecidas nacionalmente, como *Casa de Pensão* e *O Cortiço*. Seus principais romances retratam as mazelas da sociedade brasileira: o preconceito racial, as péssimas condições de moradia e a diversidade social.

Aluísio Azevedo gostava de observar o ambiente e retirar dele os seus personagens. Chegou a viver em um cortiço e a frequentar locais periféricos. Certa vez fora surpreendido por um amigo a conversar com um capoeira. Vestia-se de forma simples e embrenhava-se pelas periferias para “estudar costumes”.

O escritor, sempre à cata de colhêr, com fidelidade, cenas e tipos para os seus romances, enfia um casaco enodoado e umas calças remendadas, mete-se num quarto sórdido que aluga num cortiço, e entra a tomar suas notas (MENESES, 1958, p. 174).

É a partir do “estudo dos costumes” que Azevedo constrói seus personagens, retirados de algum lugar por onde passou para as páginas de seus romances.

*Casa de pensão* foi feito com base em um crime que aconteceu no Rio de Janeiro, que chocou toda a população. A pena do escritor dava nuances diferenciadas para a história, que todos sabiam real mas sabiam também da possibilidade de serem surpreendidos nas páginas do seu livro.

O *Cortiço* foi a sua obra-prima, a sua consagração como escritor, que se tornou sem a pretensão de sê-lo.

Quando o novo romance, com suas 354 páginas, aparece nas livrarias, mal supõe o autor, então com trinta e três anos de idade, de que a sua obra-prima acaba de ser lançada (MENESES, 1958, p. 229).

Apesar do sucesso e da venda dos direitos para a editora Garnier<sup>14</sup>, Azevedo estava insatisfeito com a carreira de escritor, vivia com poucos recursos, normalmente mal instalado. Até o terno preto que usou por ocasião do luto pela morte da mãe foi emprestado. Aspirava por um cargo público, queria estabilidade pois dizia que no Brasil não era possível viver das letras.

Por sugestão de um amigo, prestou concurso para o cargo de cônsul. Tornou-se diplomata em 1895. A partir de então morou em diversos países, como Japão, Espanha, Itália e Argentina, onde morreu em 1913.

Sua carreira de cônsul parece não tê-lo feito muito mais feliz do que a carreira de escritor. Suas cartas registram sempre insatisfação com o lugar e com os valores recebidos pelo desempenho de suas funções no cargo de vice-cônsul, que teve de amargar por longos anos.

Dos lugares por onde passou elogia apenas o Japão, sobre o qual escreveu um livro que nunca foi publicado. No fim de sua carreira, foi para o Paraguai e, em seguida, para a Argentina, finalmente ocupando uma posição melhor, onde viveu seus últimos dias ao lado da companheira Pastora e dos dois filhos dela, que ele tratava como seus.

---

<sup>14</sup> A editora Garnier foi a responsável pelas publicações dos maiores clássicos da literatura brasileira do oitocentos. Os principais romances de José de Alencar foram publicados por ela. Era conceituada, mas Azevedo reclamava que vendia barato os direitos autorais e a editora é que lucrava com a sua obra.



Morreu em Buenos Aires aos 56 anos de problemas cardíacos. Anos mais tarde, seus restos mortais foram trazidos para o Brasil.

Suas principais obras foram: *Uma lágrima de mulher* – 1879; *O mulato* – 1881; *Memórias de um condenado* – 1882; *Mistério da Tijuca* – 1882; *Casa de pensão* – 1884; *Filomena Borges* – 1884; *O homem* – 1887; *O coruja* – 1890; *O Cortiço* – 1890; *A mortalha de Alzira* – 1894; *Livro de uma sogra* – 1895. Além de um conto: *Demônios* – 1893 e um livro de crônicas: *O touro negro*, publicado em 1938, anos após a sua morte.

### 2.5.3 O Cortiço

O romance *O Cortiço* se passa nos anos finais da Monarquia no Brasil, mas, a conjuntura é a mesma do período da Primeira República, visto que, na transição da Monarquia para a República, mudou a conjuntura política mas a estrutura se manteve, pois a sociedade continuou tendo por base o modelo escravista, apesar de a abolição da escravidão já ter acontecido quando a República foi proclamada.

Permaneceu o modelo de família patriarcal, os modos de pensar e agir, os preconceitos, os resquícios da escravidão se mantiveram ainda por muito tempo.

São exemplos disso a revolta contra a chibata, quando marinheiros afrodescendentes se rebelaram contra as chibatadas que recebiam de seus superiores doze anos após a abolição da escravidão e a criminalização da capoeira, prevista no código penal de 1890, que permaneceu como crime até 1937.

Nesse contexto de transformações na sociedade brasileira, com a ascensão dos movimentos abolicionista e republicano, foi publicado o romance *O Cortiço*, em 1890 por Aluísio Azevedo.

Abaixo, está a imagem da capa de umas das edições mais populares, que conta com 207 páginas, publicada pela editora Ática. Foi a versão utilizada para a elaboração das avaliações realizadas com a finalidade de desenvolver esta pesquisa.

### Figura 02: Capa do romance *O Cortiço*



**Fonte:** <http://livraria.folha.com.br/livros/romance/cortiço-aluisio-azevedo-1013645.html>

O cortiço é um conglomerado de gente de toda a espécie: mulatos, escravos, portugueses, italianos, todos pobres e vivendo em casas pequenas, próximas umas das outras, sem privacidade e sem muito conforto. Dividem a tina para lavar roupas, a torneira, enfim, sem muito recôndito.

Azevedo choca a sociedade ao escancarar o homossexualismo, tanto masculino quanto feminino através de personagens como Pombinha, Léonie e Albino.

O livro mostra a diversidade popular na capital do Império durante a segunda metade do século XIX. O Rio de Janeiro que aparece n' *O Cortiço* nem lembra a corte imperial dos romances de José de Alencar. A menção à sociedade de corte se restringe ao título de barão conseguido por Miranda, às festas e encontros promovidas no sobrado do português.

A sociedade carioca descrita pelo romance naturalista é essa mistura de povos, cores e costumes. Marcada por todos os tipos de privação, de saúde, educação e saneamento básico. Acometida por epidemias, como a febre amarela, que matou alguns italianos moradores das casinhas do romance.

Seguindo a tendência naturalista, o cortiço é tratado como um organismo vivo: “Eram cinco horas da manhã e o cortiço acordava, abrindo, não os olhos, mas a sua infinidade de portas e janelas” (AZEVEDO, 2001, p. 35).

O cortiço descrito na obra é tratado como um personagem, ou o personagem principal do romance. Tudo acontece em prol do cortiço. A vida dos personagens só faz sentido enquanto relacionada com ele.

Azevedo tem uma preocupação com os aglomerados urbanos. Em *Casa de pensão* (1884), ele descreve uma trágica trama romanesca entrelaçada com o cotidiano de moradores de uma pensão no Rio de Janeiro.

A casa de pensão é um ambiente de imoralidade e vícios, mas as coisas acontecem de forma camuflada, sob a aparência de boas maneiras. A promiscuidade não é escancarada como no cortiço.

O determinismo é realçado tanto em um romance quanto no outro, o ambiente de promiscuidade influencia o caráter do personagem: Jerônimo “abrasileirou-se” após conviver no cortiço assim como Amâncio sofre uma degradação moral ao conviver no pensionato.

Diferente de *O Cortiço*, *Casa de Pensão* não tem a narrativa voltada para o espaço, mas para o personagem. A trama se desenrola envolta na história de Amâncio.

A crítica social está presente nos dois livros. Para ser aprovado no primeiro ano do curso de medicina, Amâncio, personagem principal de *Casa de Pensão*, recorre a pessoas conhecidas a fim de facilitar a sua aprovação.

*O Cortiço* aborda a luta de classes<sup>15</sup> ao mostrar a rivalidade entre o cortiço e o sobrado de forma que um não pode prosperar sem tomar o espaço que é do outro. A luta entre os personagens Miranda e João Romão por alguns metros de terra para extensão do sobrado e do cortiço, respectivamente, ilustram uma situação em que o crescimento de um depende da aniquilação do outro, como na sociedade de classes do ponto de vista de Karl Marx.

Portanto, a história das sociedades cuja estrutura produtiva baseia-se na apropriação privada dos meios de produção pode ser descrita como a história da *luta de classes*. Essa expressão, antes de significar uma situação de confronto explícito – que de fato pode ocorrer em certas circunstâncias históricas – expressa a existência de contradições numa estrutura classista, o antagonismo de interesses que caracteriza necessariamente uma relação entre classes, devido ao caráter dialético da realidade (QUINTANERO, BARBOSA, OLIVEIRA, 2009, p. 42).

---

<sup>15</sup> “A história do homem é, segundo Marx, a história da luta de classes, da luta constante entre interesses opostos, embora esse conflito nem sempre se manifeste socialmente sob a forma de guerra declarada” (COSTA, 1997, p. 86).

A luta pelo espaço entre os dois tipos de habitação reflete a luta entre dois tipos diferentes e antagônicos de viver, de comer, de morar etc.

A realidade nua e crua mostrada nos romances de Azevedo ilustra as características do estilo naturalista, a descrição sem máscara, sem a leveza da pena romântica que maquia a realidade.

Mal sabem todos que aquela amálgama de tipos foi colhida no ramerrão de cada dia, nos cortiços, nos lugares mais infetos, nos alcouces, em que o autor viveu, passou semanas e meses, conviveu com cavouqueiros e lavadeiras, estudou-os, observou-os, e, afinal, pintou-os ao vivo, tal e qual na realidade, fazendo-os andar, sorrir, sofrer, amar, movimentar-se nas páginas do volume, que agora atrai as atenções de uma cidade inteira (MENESES, 1958, p. 229-230).

Foi esse estudo da realidade, a convivência com as pessoas que queria descrever que possibilitou ao autor essa descrição tão real, tão rica em detalhes que o pintor Aluísio retratou nas páginas do seu *Cortiço*.

O romance foi o resultado de uma verdadeira pesquisa, um trabalho com um toque antropológico no qual o pesquisador convive diretamente com a comunidade estudada para então chegar às suas conclusões.

Antes de escrever um romance, mergulhava em pesquisas e anotações acerca dos tipos que descreveria nas suas histórias, disfarçava-se e convivia com os grupos sociais de onde pretendia se inspirar. A respeito de *O Mulato*, "(...) diz-se que Aluísio Azevedo não inventou o seu Dr. Raimundo, mas fotografou-o do vivo, quase sem retoques, segundo o seu método e da sua escola" (FREYRE, 1998, p. 593).

Assim como *O Mulato*, *O Cortiço* também é uma cópia de alguma realidade presenciada pelo autor, "êle que só sabe trabalhar com modelos vivos na sua frente, aplicando a lente da observação, em busca do documento humano" (MENESES, 1958, p. 252). Esse método foi que permitiu a construção dos romances feitos à *Émile Zola*, com a incorporação das características do naturalismo.

Essa descrição nua e crua é útil à historiografia, pois permite identificar o que mudou e o que não mudou nessa sociedade, os resquícios das características do regime escravista que permanecem ainda hoje, as semelhanças entre os cortiços do século XIX e as moradias populares atuais, dentre muitas outras situações são

exemplos de como é importante utilizar a literatura como meio auxiliar na compreensão dos eventos históricos.

### **2.5.3.1 Resumo da obra *O Cortiço***

O romance narra a trajetória do português João Romão e sua ascensão social, como muitos outros portugueses que vieram para o Brasil em busca de enriquecimento ou de melhores condições de vida. Ele começa como empregado de um vendeiro herdando depois uma boa quantia do seu patrão. É o capital com o qual inicia sua jornada rumo ao enriquecimento.

Avarento ao extremo, Romão economiza de todas as formas possíveis, com vestimentas e até com a própria alimentação. Também é praticante de todo o tipo de trapaça e não perde a oportunidade de tirar proveito das situações. Pratica atos ilícitos e delitos, como o roubo de materiais de construção para a edificação das primeiras casas, dando início ao cortiço.

Começa com uma venda. Em seguida, após se juntar com Bertoleza e apropriar-se dos frutos do seu trabalho, inicia a construção de casas para o aluguel, negócio que vai crescendo com o tempo. Adquire também uma pedreira, nas proximidades do cortiço, local onde ele emprega um outro português: Jerônimo.

Jerônimo é um ótimo trabalhador, honesto, corajoso e é admitido como chefe da pedreira, devido à sua habilidade. Passa a morar no cortiço com a família e se apaixona por uma mulata: Rita Baiana. Os dois começam a se envolver e Jerônimo se envolve em uma briga com o capoeira Firmo, namorado de Rita. Leva uma facada, quase morre e, após sua recuperação, mata Firmo, abandona a esposa e a filha e passa a viver com Rita Baiana.

Ao lado do cortiço há um sobrado onde mora Miranda e sua família: A esposa dona Estela, a filha Zulmira e alguns agregados. Miranda é um comerciante que resolve mudar-se para Botafogo com a finalidade de afastar sua esposa adúltera dos caixeiros e de outros comerciantes. Vive um casamento infeliz, ciente do adultério, mas não separa de sua esposa por causa da sua condição financeira. Dona Estela é de família rica e Miranda não quer renunciar à sua posição social.

Há, desde que Miranda se muda, uma rivalidade entre os vizinhos. Miranda invejava Romão por ter conseguido prosperidade econômica sem ter que se sujeitar

à humilhação de um adultério. Em um determinado momento, após Miranda ser agraciado com o título de Barão do Freixal, João Romão percebe que tem dinheiro, mas não tem prestígio social, e passa a invejar ainda mais o vizinho por seu status.

Acontece então, uma revolução no comportamento do vendeiro. Ele passa a se vestir melhor, deixa de dormir na venda “em cima de uma esteira” (AZEVEDO, 2001, p. 15), compra móveis, adquire o hábito de ler jornais, associa-se a um clube, usa relógio, enfim, abandona os hábitos avarentos e começa a preocupar-se com a sua imagem.

Passa a se interessar pela filha de Miranda. Mas existe um empecilho para o seu casamento: a escrava Bertoleza com quem vivia. Bertoleza era uma escrava que trabalhava de sol a sol e depositava seu dinheiro e sua confiança em João Romão. Este, falsificara a sua carta de alforria e ela acreditava-se livre, apesar de continuar trabalhando nas mesmas condições do período em que se achava escrava, desta vez, para João Romão.

O dono do cortiço encontra então uma saída para livrar-se de Bertoleza: Denunciando-a para os filhos de seu falecido dono. Ao perceber que não é livre e que fora enganada por seu companheiro, a escrava suicida, deixando o caminho livre para o casamento de Romão e Zulmira.

### **3 MARCO METODOLÓGICO**

Neste capítulo é apresentada a abordagem metodológica, os meios de fazer a pesquisa e o delineamento das técnicas utilizadas para a obtenção dos dados.

Apresenta também a caracterização da realidade, da escola e dos jovens que estão sendo pesquisados, seus hábitos de leitura, seus gostos e preferências, entre outras coisas.

#### **3.1 Classificação da pesquisa**

O método de abordagem de investigação utilizado no desenvolvimento da pesquisa segue a tendência da fenomenologia:

Nas pesquisas realizadas sob o enfoque fenomenológico, o pesquisador preocupa-se em mostrar e esclarecer o que é dado. Não procura explicar mediante leis, nem deduzir com base em princípios, mas considera imediatamente o que está presente na consciência dos sujeitos. O que interessa ao pesquisador não é o mundo que existe, nem o conceito subjetivo, nem uma atividade do sujeito, mas sim o modo como o conhecimento do mundo se dá, tem lugar, se realiza para cada pessoa. Interessa aquilo que é sabido, posto em dúvida, amado, odiado etc. (Bochenski, 1962). O objeto de conhecimento para a fenomenologia não é o sujeito nem o mundo, mas o mundo enquanto é vivido pelo sujeito (GIL, 2008, p. 14).

O que importa são as impressões que as pessoas têm dos fatos. Não há preocupação com leis que possam ser generalizadas e aplicadas em qualquer situação, como uma fórmula matemática. Importam as percepções, que variam conforme mudam as situações.

Como os alunos aprendem história, o mundo “enquanto vivido pelo sujeito” é a forma como o aluno aprende. Se é possível a compreensão dos eventos históricos com o auxílio de romances, logo, estes são recursos válidos para auxiliar nesse processo.

Quanto à abordagem do problema, terá caráter qualitativo e quantitativo, visto que são necessários alguns dados quantificados em números ou gráficos, a fim de que se tenha melhor noção da realidade estudada. Pode ser assim classificada pois

“requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas” (SILVA e MENEZES, 2005, p. 20), como o uso de gráficos e dados em porcentagem.

Porém, o âmago da pesquisa é qualitativo por apresentar maior grau de subjetividade na análise dos dados e dos resultados obtidos, como grande parte das pesquisas em educação, a pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2001, p. 21-22),

se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O aprendizado, o conhecimento vão sendo construído aos poucos e, apesar das provas e das tentativas de quantificação dos resultados em educação, sabe-se que o verdadeiro conhecimento não pode ser traduzido em números. Nem o conhecimento, nem os sentimentos e as sensações.

Nas pesquisas em ciências sociais, grande parte dos resultados não podem ser quantificados. Na maioria das vezes não existem leis universais com resultados exatos, mas essa peculiaridade não desqualifica o caráter científico das ciências sociais. A diferença é que para esse tipo de ciência existem outros métodos, devido ao seu caráter mais subjetivo.

Essa opinião é reforçada por Pedro Demo. Ele diz que “realidades sociais se manifestam de formas mais *qualitativas* do que quantitativas, dificultando procedimentos de manipulação exata” (DEMO, 1985, p.16). Os dados nas pesquisas sociais são mais subjetivos e relativos, sofrem variações de acordo com o lugar, condição social, dentre outros inúmeros fatores que podem interferir nos resultados e que devem ser levados em consideração.

SILVA e MENEZES (2005, p. 20), ainda acerca da pesquisa qualitativa, afirmam que ela

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.



Cada sujeito enxerga a realidade de acordo com as suas vivências, expectativas etc. Desse modo, o que é verdade para um não faz sentido para outro. A subjetividade do sujeito e a sua forma de encarar as coisas interferem na credibilidade que ele dá a opiniões, valores, normas...

Para fins de classificação da pesquisa de acordo com os seus objetivos, pode-se dizer que será de cunho exploratório, pois

tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. [...] Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão” (GIL, 2002, p. 41).

O problema da utilização da literatura como forma de auxiliar na obtenção de conhecimento histórico surgiu a partir de intuições. Acredita-se na possibilidade para, em seguida, testar a sua viabilidade.

Após essa “intuição”, recorreu-se à leitura de autores que também vislumbraram essa possibilidade e desenvolveram pesquisas acerca do tema – levantamento bibliográfico.

Em seguida, partiu-se para a prática. Utilizar romances da literatura brasileira nas aulas de história do Brasil. Os resultados da experiência foram verificados a partir da aplicação de questionários com os envolvidos.

A última etapa da pesquisa consiste na análise dos materiais colhidos através dessa prática, que foram as avaliações realizadas após a leitura e discussão do romance e a discussão sobre as relações entre a obra de ficção e o conteúdo de história.

A pesquisa exploratória, de acordo com SILVA e MENEZES (2005, p. 21),

visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses. [...] Assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso.

As discussões propõem a familiarização com o tema, a partir de autores que reconhecem a sua validade, bem como um exemplo de como utilizar a metodologia de ensino proposta, construindo hipóteses acerca da sua utilização.

O objetivo da pesquisa é discutir a possibilidade de utilizar a literatura, especificamente o romance, como auxiliar no processo de construção do conhecimento histórico.

### **3.2 Métodos procedimentais e técnicas (delineamento)**

Com relação aos procedimentos técnicos utilizados, admite certo teor de pesquisa bibliográfica pois é realizada com base na utilização de um romance. Além disso, recorreu-se a várias análises de diversos autores sobre a obra e seus aspectos que remetem às problematizações históricas do período em que se desenvolve o enredo do romance. Mas, não é de caráter exclusivamente bibliográfico.

De acordo com GIL (2002, p. 44),

embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Antônio Carlos Gil (2002) classifica as obras literárias como fontes de pesquisa bibliográfica. Segundo ele, “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 45).

O estudo desses materiais visa à obtenção de novas formas de utilização de obras literárias nas aulas de história para o Ensino Médio. Pretende-se conhecer novas metodologias de ensino, maneiras diversas de utilizar a literatura como material didático, além de verificar a aplicabilidade desse recurso interdisciplinar a fim de promover ações que auxiliem no processo de compreensão dos eventos históricos.

Pode ser classificada como pesquisa-ação pois houve uma ação realizada com um grupo selecionado: utilização do romance como material didático nas aulas de história. Essa ação teve por objetivo investigar a plausibilidade desse recurso.

Também pode ser classificada como pesquisa participante, pois “se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas” (SILVA e MENEZES, 2005, p. 22). Nesse caso, houve a interação entre o professor (pesquisador) e os alunos.

Ocorre pesquisa-ação quando esta é

concebida e realizada em estrita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Os pesquisadores e participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (SILVA e MENEZES, 2005, p. 22).

A ação – utilização do romance na aula de história – torna-se um problema coletivo na medida em que possa ser utilizada por outros professores na mesma situação. Há a participação do professor-pesquisador e as considerações por ele ponderadas podem servir de base para outros estudos ou outras práticas, o que foi realizado com um grupo específico pode ser levado para outras situações.

### **3.3 Caracterização da escola e da comunidade<sup>16</sup>**

O Colégio Estadual João Ubaldo Ribeiro fica na cidade de Iuiu-Ba. A cidade localiza-se nas proximidades do Rio São Francisco na fronteira com o estado de Minas Gerais, distante de Salvador, capital do estado da Bahia quase 800 km.

De acordo com o censo realizado no ano de 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população de Iuiu é de 10.900 pessoas.

A cidade surgiu de um vilarejo que pertencia ao município vizinho, Malhada. Sua emancipação política consta de 24 de fevereiro de 1989. O povoado cresceu graças à produção de algodão que atraiu muitas pessoas dos municípios vizinhos.

---

<sup>16</sup> Para a caracterização da escola e da comunidade escolar foram observados documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e documentos oficiais, como cadernetas, para observar a frequência, o rendimento e os índices de evasão escolar, bem como atas de reunião de pais para verificar o acompanhamento da vida escolar dos filhos.

O Colégio Estadual João Ubaldo Ribeiro situa-se em uma comunidade que apresenta as seguintes características:

- Predomínio da atividade agrícola e comercial. O comércio é restrito à oferta de produtos para atender às necessidades básicas dos moradores. A agricultura abrange as culturas de algodão, feijão, mamona, mandioca, milho, dentre outros, de acordo com dados do censo de 2017 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
- Existe apenas uma escola que oferece o curso de Ensino Médio;
- Alto índice de desempregados e muitos casos de gravidez na adolescência;
- As oportunidades para continuação dos estudos após o Ensino Médio são escassas. Não há instituição de nível superior na modalidade presencial na cidade. As pessoas que assim o desejarem devem procurar nas cidades vizinhas.
- Por falta de emprego, muitos pais de família e jovens são obrigados a migrarem para outras regiões em busca de melhores condições de vida;
- Pouca participação da comunidade escolar nas atividades desenvolvidas na escola, mesmo quando convidada;

O Colégio Estadual João Ubaldo Ribeiro tem turmas de 1º, 2º e 3º ensino médio regular nos três turnos e turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno. A maioria de seus alunos está na faixa etária de 15 a 30 anos, são oriundos de escolas públicas do próprio município de Luiu, da cidade ou da zona rural.

A imagem que a escola tem na comunidade não é das mais positivas, mas isso vem mudando ao longo dos anos. A cidade é pequena e havia uma grande falta de profissionais, que se recusavam a permanecer no local, por esse motivo a rotatividade de professores era grande, havia muitas aulas vagas e dificuldade em contratar professores licenciados nas áreas específicas, por isso, os pais que tinham maior condição financeira preferiam levar seus filhos para as escolas estaduais de Guanambi, cidade maior que fica a 95 Km de distância, ou para o IF Baiano, Campus de Guanambi, em busca de cursos profissionalizantes.

Porém, esse panorama tem mudado com o fim dos professores enquadrados na categoria Prestador de Serviços Temporários (PST), o que reduziu a rotatividade, maior número de professores concursados na escola, com formação específica na área de atuação, melhorando assim a qualidade do ensino.

No ano de 2018 foi possível notar na escola a presença de alunos com possibilidades de estudar em outras cidades que optaram por permanecer na escola, muitos deles obtiveram boas notas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e ingressaram em cursos superiores disputados em diversas faculdades particulares, via Financiamento Estudantil (FIES) e também em faculdades públicas.

A escola funciona em três turnos: matutino, vespertino e noturno. Os alunos do turno matutino são os mais participativos e têm maiores rendimentos nas atividades escolares, mais acesso à informação e aos recursos tecnológicos e apresentam menos dificuldades em relação ao processo de ensino-aprendizagem do que os alunos dos demais turnos.

Por esse motivo, a pesquisa foi realizada com as duas turmas de terceiro ano do turno matutino no ano de 2018. Estes têm mais acesso a livros e outros recursos que facilitam o processo de escolarização.

Os alunos do vespertino apresentam maiores dificuldades, que podem ser percebidas através dos múltiplos processos de avaliação, principalmente em leitura e escrita.

No noturno, por sua vez, as dificuldades são ainda mais acentuadas, pois o público geralmente trabalha durante o dia e têm pouco tempo para se dedicar aos estudos. Há um alto índice de distorção idade-série e muitos têm dificuldade para ler e escrever, necessitando assim, de trabalho diferenciado. Os atrasos e a infrequência também são mais marcantes no noturno.

Há um número muito grande de desistência ao longo do Ensino Médio, causada por vários fatores sociais, como saída de muitos alunos da cidade em busca de trabalho em outras regiões do país; desistência da escola por falta de perspectiva de trabalho. Muitos acreditam que mesmo concluindo o curso, não conseguirão um emprego melhor, pois a cidade não oferece muitas opções de trabalho.

Muitas adolescentes do sexo feminino desistem da escola após se tornarem mães pois o índice de gravidez na adolescência é muito alto. São diversos os fatores que levam os alunos a se afastarem da escola na idade certa, retornando após algum tempo, já fora da idade adequada.

No turno matutino, o índice de escolaridade dos pais (pai e mãe) é maior e, no vespertino e noturno, esse número é bem menor. Esse dado reflete no

acompanhamento da vida escolar dos filhos, que é mais intensa na medida em que os pais são mais escolarizados. Em se tratando de adolescentes, o rendimento escolar é proporcional ao acompanhamento dos pais.

Os alunos do matutino são mais exigentes com relação à escola, gostariam que ela tivesse melhor infraestrutura física, espaços mais adequados e oferecesse opções de atividades diferentes, interessantes, ligadas ao lazer.

Um dos maiores desafios da escola hoje, é tornar-se interessante para aquele grupo, que já é maioria, que está sempre conectado com as redes sociais, em uma idade marcada por muitas descobertas e pela liberdade de poder escolher entre coisas interessantes e coisas que não lhes apresentam de forma tão interessante.

### **3.3.1 Estrutura física da escola**

A escola conta com seis salas de aula; banheiros reformados no final de 2013; sala dos professores, ampla, forrada e climatizada, com computador conectado à rede; sala da direção, climatizada e mais duas salas forradas, onde funciona o setor administrativo; secretaria; dois depósitos; dois banheiros de funcionários; cantina com banheiro; 1 arquivo morto e 1 arquivo vivo. Na parte externa, conta com uma quadra, descoberta, e uma guarita com banheiro, que se encontra desativada por falta de funcionário.

A estrutura física da escola está desgastada por falhas estruturais. Muitas paredes estão quebradas e há infestação de cupins. O piso afunda em diversos locais. Foi solicitada reforma por diversas vezes mas o projeto ainda não foi aprovado pela secretaria estadual de educação.

O vandalismo é ainda mais grave do que os problemas citados acima. As fechaduras das portas foram quebradas, as TVs Pen drive que existem em todas as salas de aula não funcionam pois tiveram os fios arrancados e as entradas para pen drive entupidas com merenda escolar. As entradas eram protegidas com estrutura de metal e cadeado, mas também foram quebradas e arrancadas.

Os alunos não sentem que a escola pertence a eles, por isso quebram e destroem alegando que “pertence ao governo” e por isso deve mesmo ser quebrado.

O material utilizado para a merenda escolar, copos, pratos e talheres, por vezes é deixado no pátio, embaixo das carteiras escolares, pelo chão e até jogado no teto

da escola.

### **3.3.2 Recursos materiais**

Esta unidade escolar dispõe dos seguintes recursos auxiliares no processo de ensino, como: laboratório de informática (desativado); 3 data shows; 1 note book disponibilizado para uso dos professores; aparelho de TV, som, vídeo e antena parabólica; 2 Computadores com internet na sala dos professores; sala de leitura/biblioteca; DVDs com temas relacionados às diversas disciplinas;

Além destes, existem TVs pen-drive (Há uma em cada sala de aula, mas não funcionam por motivos de vandalismo. É necessário levar uma outra TV para a sala para utilizar o recurso. Esta é grande, pesada e fica em uma estrutura de ferro com rodas, o que torna difícil o seu transporte.); também foram distribuídos Tablet's para alguns professores no ano de 2013, mas não funcionam mais.

### **3.3.3 Recursos humanos**

A escola contava, em 2018, com uma Diretora graduada em letras vernáculas; duas vice-diretoras graduadas em educação física; dezoito professores, a maioria com graduação na área e alguns com habilitação nas áreas afins ou em pedagogia. Também havia alguns especialistas; porém, apenas quatro professores faziam parte do quadro permanente da escola, sendo os demais sob Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), o que implica em uma considerável rotatividade e prejudica o funcionamento da escola e o bom desempenho de suas atividades.

Contava ainda com uma secretária com Ensino Médio completo; três funcionárias de apoio administrativo; oito auxiliares de serviços-gerais: cantina e limpeza, além de dois porteiros;

## **3.4 Perfil dos alunos estudados**

Os alunos estudados, um grupo de duas turmas de 3º ano do Ensino Médio, ambas do turno matutino, compõem um total de 49 alunos.

A idade deles varia entre 16 e 25 anos, sendo a maioria situada na faixa de 17 e 18 anos. 27 deles são do sexo masculino e 22 do sexo feminino.

Do total, 8 residem na zona rural e utilizam o transporte escolar disponibilizado pelo município em parceria com o estado. É comum a falta desses alunos na escola ocasionada por problemas no transporte escolar.

De início, quando foi realizada a avaliação do romance em maio de 2018, as duas turmas estudadas tinham 51 alunos. Ao longo do ano, dois desistiram da escola, um estudante do sexo masculino por não conseguir conciliar escola e trabalho e uma estudante do sexo feminino porque teve filho e não tinha com quem deixar a criança.

É comum os alunos desistirem da escola para trabalhar. Eles tem pouca perspectiva com relação ao Ensino Médio, pois muitos, mesmo concluindo não conseguem espaço no mercado de trabalho. Para muitos não faz diferença terminar ou não o Ensino Médio, pois pouca coisa muda em sua vida, em muitos casos.

O pobre e excluído, ao concluir a escola como analfabeto funcional, como tantos entre nós, se sente culpado pelo próprio fracasso e tão burro e preguiçoso como os privilegiados, que recebem tudo “de mão beijada” desde o berço, costumam percebê-lo (SOUZA, 2017, p. 60).

Assim, concluir o Ensino Médio, para muitos, é como cumprir um protocolo, é algo que não provoca transformações em suas vidas, continuam fazendo o mesmo serviço de antes, quando fazem, devido à escassez de atividades remuneradas na região.

Desse grupo, mais dois alunos mudaram de turno, saíram do matutino em meados do ano e foram para o noturno a fim de conseguir conciliar escola e trabalho. Trabalho braçal, na lavoura, que dispensa escolaridade.

Nota-se aí que a comunidade enfrenta problemas sociais que afetam o desempenho escolar de seus membros, implicando até mesmo na impossibilidade de frequentar a escola.

### **3.5 Instrumentos de coleta de dados**

Para a coleta de dados, foram utilizadas algumas técnicas durante o desenvolvimento da pesquisa, como a observação e o questionário. Os dados foram analisados de acordo com a sua relevância para o cumprimento dos objetivos propostos.



Desde a escolha do tema que a observação teve sua relevância, pois, a partir dela é que se percebeu a possibilidade de utilização da literatura para compreensão dos fenômenos históricos.

“Pode-se afirmar com muita segurança que qualquer investigação em ciências sociais deve valer-se, em mais de um momento, de procedimentos observacionais” (GIL, 2008, p. 16). Observar é, portanto, uma atitude constante do pesquisador em ciências sociais.

Observação participante é a “técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo” (GIL, 2008, p. 103).

Durante as aulas foram observadas as relações estabelecidas pelos alunos entre o enredo do romance e os conteúdos trabalhados.

Mas, a observação somente não é suficiente para se atingir os objetivos propostos. Os dados observados serão confirmados ou refutados a partir das respostas do questionário aplicado como atividade avaliativa. O questionário contém perguntas direcionadas, enquanto a observação é mais natural e espontânea.

A observação utilizada na pesquisa pode ser classificada como participante pois o estudo foi realizado com um grupo de alunos do qual o pesquisador é também professor e mediou as discussões acerca do tema, de acordo com seus objetivos e convicções.

De acordo com NETO in MINAYO (2001, p. 59),

A técnica de *observação participante* se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto (NETO in MINAYO, 2001, p. 59).

O pesquisador, sendo também professor do grupo manteve contato direto com os alunos e direcionou as discussões e estudos.

De acordo com GOMES (2001, p. 74), é possível também utilizar a técnica da análise de conteúdos, que consiste em uma “descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além do que está sendo comunicado”.

Essa análise foi feita com os trechos selecionados do romance *O Cortiço*, que foram analisados de acordo com a sua relação com os conhecimentos históricos pretendidos na pesquisa.

Os trechos selecionados do romance foram comparados com as respostas dos alunos ao questionário de avaliação da leitura dele, para, enfim, chegar ao objetivo pretendido: estabelecer uma relação entre o romance e os conhecimentos pertinentes ao ensino de história, embasados na análise também de trechos de obras historiográficas.

Uma das técnicas mais utilizadas nos diversos tipos de pesquisa é o questionário, que consiste em uma

técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (GIL, 2008, p. 121).

Foram aplicados dois tipos de questionário, com objetivos diferentes, logicamente.

Primeiro, em maio de 2018, após o estudo do conteúdo “a transição da Monarquia para a República no Brasil”, a leitura prévia do romance *O Cortiço* e discussão realizada com os alunos comparando os personagens e ambientes descritos no romance com os personagens e características históricas do período, foi realizada uma atividade avaliativa.

Responderam à avaliação do romance *O Cortiço*, em forma de questionário aberto, 51 alunos. Esta avaliação foi aplicada em maio de 2018. Em julho, houve a necessidade de fontes que fornecessem informações sobre o público estudado, momento em que foi aplicado um outro questionário com questões fechadas, algumas abertas e outras, ainda, de múltipla escolha, com a finalidade de conhecer melhor os hábitos do grupo. Nesse momento, havia no grupo 49 alunos.

Então, foram utilizados dois questionários: um para conhecer melhor o público estudado e seus hábitos de leitura e outro com questões específicas sobre o conteúdo trabalhado em sala de aula com o romance, a avaliação do romance propriamente dita.

A partir das respostas do questionário aplicado com os alunos com a finalidade de conhecer melhor os seus hábitos, alguns dados foram ponderados. De acordo com GIL (2008, p. 122), nesse tipo de questionário, “pede-se aos respondentes para que escolham uma alternativa dentre as que são apresentadas numa lista”.

O objetivo desse questionário é conhecer melhor os hábitos de leitura dos alunos participantes da pesquisa, além de algumas características de sua realidade social. Foram apresentadas as questões com opções de respostas para serem marcadas.

O questionário foi aplicado com todos os alunos que participaram da experiência com o romance “O Cortiço”, exceto dois alunos que desistiram da escola: uma moça que não retornou após ter filho e um rapaz que não estava conseguindo conciliar a escola com o trabalho. São alunos das duas turmas de terceiro ano matutino da referida escola.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo faz uma análise das avaliações realizadas com os alunos a partir da leitura do romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, onde serão discutidas as respostas do questionário aberto, com questões específicas acerca da leitura do romance em questão.

As respostas foram confrontadas e analisadas tendo como base estudos do historiador Gilberto Freyre e do antropólogo e professor Raymundo Nina Rodrigues.

Antes, porém, há alguns dados sobre a relação dos alunos com a leitura, bem como algumas considerações sobre a importância da leitura para a compreensão dos eventos históricos.

### 4.1 Leituras e leituras - A relação dos alunos com a leitura

O ato de ler é essencial para a compreensão do mundo e do papel que nele desempenhamos, o espaço que ocupamos, enfim, o nosso “lugar social” no mundo.

Ler torna as pessoas mais críticas, mais capazes de questionar os padrões impostos, mais autossuficientes e cidadãos historicamente mais conscientes.

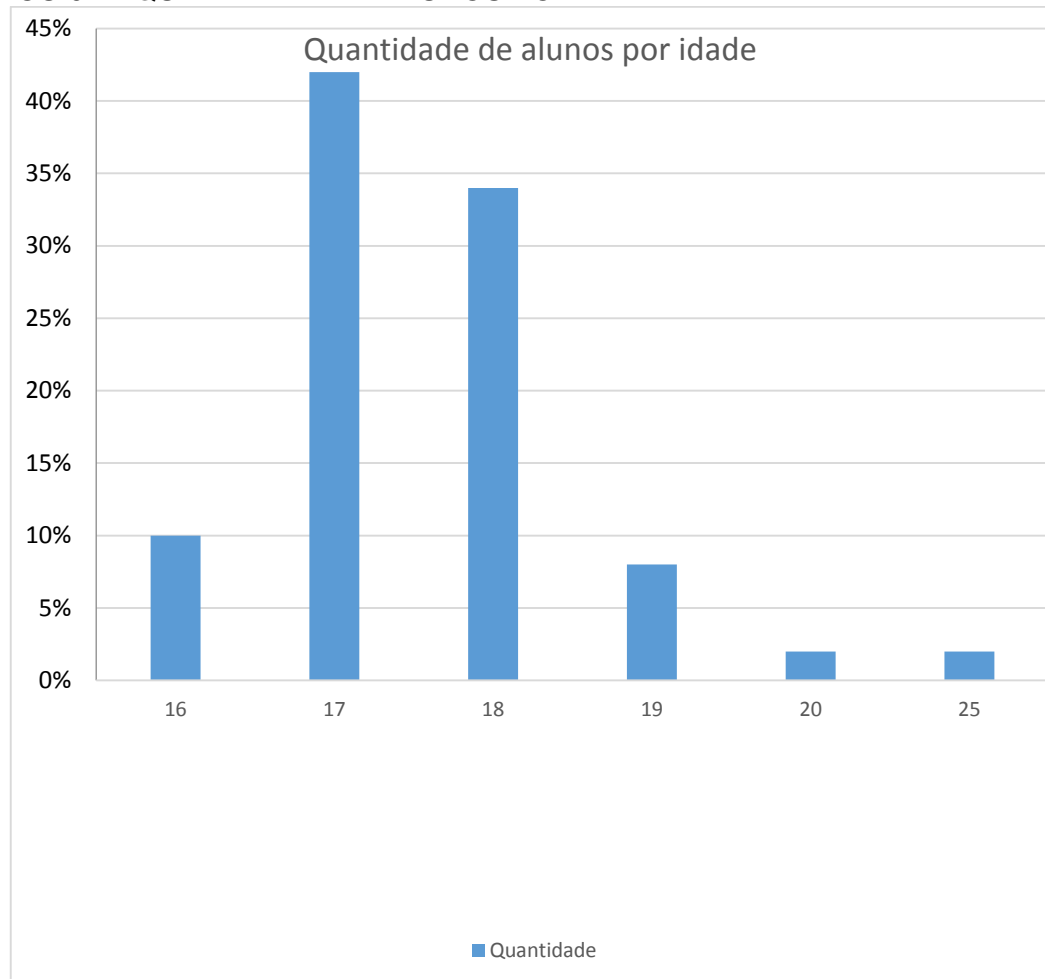
De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000, p. 28), o aluno deve desenvolver a habilidade de

criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção.

O ato de ler é imprescindível para o desenvolvimento dessas habilidades diversas. O contexto de produção da obra literária fornece-nos muitas informações acerca da sociedade descrita no romance e justifica as ações das pessoas, que se modificam com o tempo. Pensando nisso, foi realizado um questionário com os alunos alvos da pesquisa com o objetivo de conhecer melhor seus gostos literários, sua relação com a leitura, com qual frequência leem, bem como alguns aspectos sócio econômicos que podem fornecer pistas acerca de seus costumes, de suas perspectivas para o futuro, dentre outras informações.

Segue o gráfico com a quantidade de alunos estudados e as suas idades:

**GRÁFICO 01 – QUANTIDADE DE ALUNOS POR IDADE**



**Fonte:** Dados colhidos pelo autor, 2018.

Nota-se que a maioria dos alunos está situada em uma faixa etária entre 17 e 18 anos, idade em que normalmente os alunos concluem o Ensino Médio.

Porém, alguns deles estão fora da idade considerada adequada para a conclusão desta modalidade de ensino. O ideal é que os alunos estejam matriculados no Ensino Médio entre os 15 e os 17 anos.

Dentre os principais fatores que contribuem para esse atraso estão a distância da escola. Alunos de zona rural normalmente encontram mais dificuldade de acesso à escola, não apenas em decorrência da distância como também da necessidade de

meios de transportes, além das demandas da vida no campo, como trabalhar na lavoura.

Os alunos utilizaram várias edições do romance para leitura e realização das atividades solicitadas. Há edições maiores, mais completas e outras, chamadas de “versões para leitores iniciantes”, mais resumidas e algumas até ilustradas.

O essencial é, portanto, compreender como os mesmos textos—em formas impressas possivelmente diferentes—podem ser diversamente apreendidos, manipulados, compreendidos (CHARTIER, 2002, p. 70).

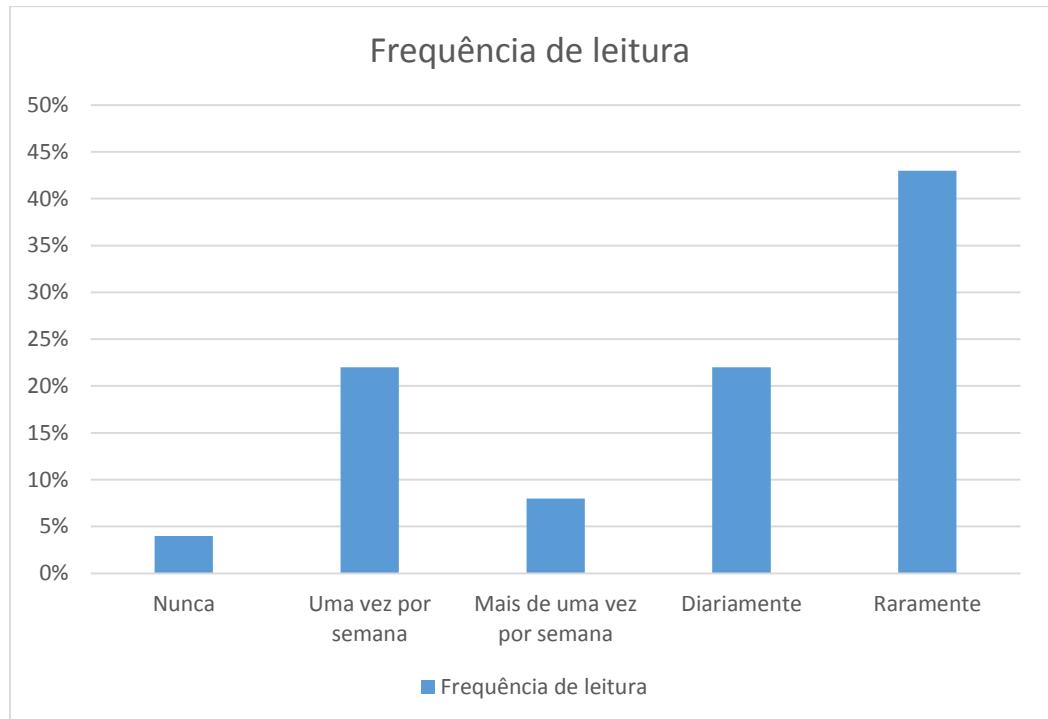
A vantagem dessas edições menores é que facilita o acesso ao livro, bem como facilita a leitura. Porém, são mais pobres em detalhes, omitem características do estilo do autor ou fatos relevantes para a análise das questões propostas. “Uma nova maneira de ler o texto, que se tornou mais manipulável pelo pequeno formato” (CHARTIER 2002, p. 249).

Alguns leram a obra toda em versões mais amplas, com um maior número de páginas. Outros leram apenas parcialmente, alegando falta de tempo, apesar de ter sido disponibilizado um prazo de mais de dois meses para a realização da leitura do romance. Outros ainda, leram apenas o resumo retirado de sites na internet.

a passagem de um texto de uma forma editorial à outra pode transformar, separadamente ou ao mesmo tempo, a base social e cultural do público, os usos do texto e suas interpretações possíveis. (...) dá formas novas a textos já publicados para leitores letrados a fim de que possam angariar um outro público mais amplo e mais humilde (CHARTIER 2002, p. 251).

Quanto aos hábitos de leitura, ao serem perguntados se realizam algum tipo de leitura extraclasse, que não é obrigatória para a realização das atividades escolares, a maioria respondeu raramente.

## **Gráfico 02 – FREQUÊNCIA DE LEITURA**



**Fonte:** Dados colhidos pelo autor, 2018.

Esse dado é preocupante pois mostra que a maioria dos alunos disse que raramente lê algo que não seja obrigatório.

Sabemos que a leitura é essencial para a compreensão dos textos, enriquecimento do vocabulário, formação do senso crítico e para o desenvolvimento de várias competências e habilidades exigidas tanto para etapas de seleção como vestibulares e concursos públicos quanto para o cumprimento de funções simples no mercado de trabalho.

A leitura é imprescindível para a inserção do cidadão no mundo letrado, pois, por meio dela, podemos enriquecer nosso vocabulário, obter conhecimento, dinamizar nosso raciocínio e interpretação (KRUPPA, 2012, p. 6).

O nosso mundo é letrado. É extremamente difícil sobreviver sem o letramento no mundo capitalista moderno, excepcionalmente excludente. Inserir-se no mundo moderno e tecnológico requer não só capacidade de leitura como também de seleção e interpretação da grande quantidade de informações a que somos submetidos a cada instante.

Quando perguntados se gostam de ler, do total de 49, 11 responderam não e 38 responderam sim. Os que não gostam de ler justificam que não tem tempo ou tem dificuldade de concentração.

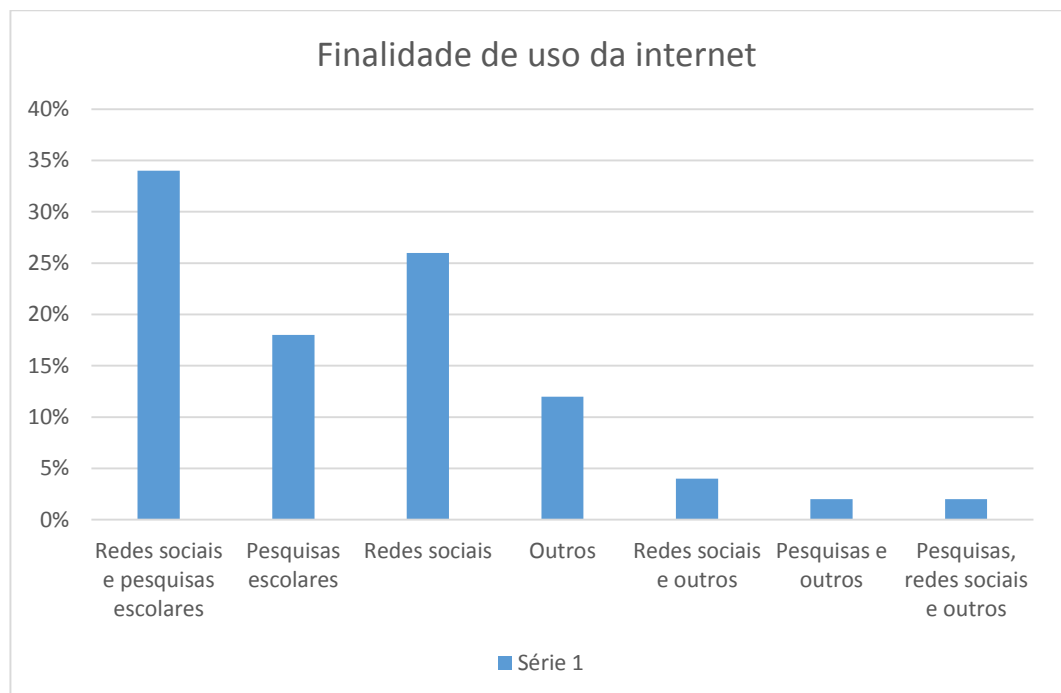
Confrontados os dados de duas perguntas, a resposta parece contraditória, pois a maioria (38) diz que gosta de ler. Mas, na pergunta anterior, 21 alunos de um total de 49 diz que raramente lê algo que não seja obrigatório. Ou seja, gostam, mas não o fazem.

Do total de 49 alunos, 46 afirmaram utilizar a internet todos os dias. Apenas três afirmaram que utilizam a internet de duas a quatro vezes por semanas. Esses três residem na zona rural. Ninguém marcou a opção “não utiliza a internet”.

Percebe-se que na zona rural o acesso à internet e a outros meios de informação é mais difícil, mas, mesmo assim, todos tem acesso à internet.

O uso da internet é destinado principalmente para acesso às redes sociais e realização de pesquisas escolares, segundo eles. Na opção “outros”, alguns especificaram que utilizam também para jogos *on line*.

**Gráfico 03 – FINALIDADE DE USO DA INTERNET**



**Fonte:** Dados colhidos pelo autor, 2018.



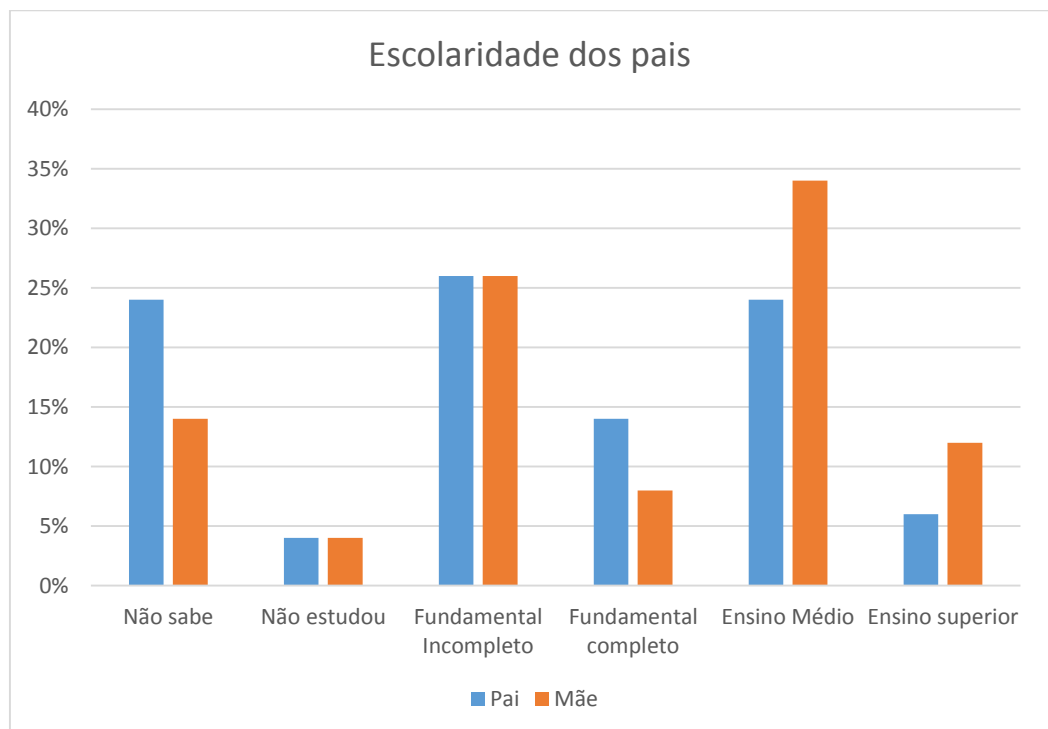
A internet possibilita o acesso aos mais variados conteúdos e a escola tem a importante função de educar para a compreensão dessas informações, desenvolvendo o senso crítico de forma a auxiliar na análise desses dados obtidos através da internet. Como aponta PALFREY e GRASSER (2001, p. 202), “a educação é a melhor maneira de ajudar os Nativos Digitais a lidar com o problema da qualidade da informação”.

Os nativos digitais precisam ser educados de forma que consigam perceber que na internet existem muitas informações que são tendenciosas ou falsas, precisam aprender a filtrar as informações, selecioná-las e analisá-las criticamente, transformando essas informações em conhecimento.

Como já afirmamos, o Ensino Médio hoje engloba jovens pertencentes a grupos sociais cujos pais, muitas vezes não tiveram o mesmo acesso que eles têm hoje a esse nível de escolarização.

Com relação à escolaridade dos pais, há uma diversidade grande, variando entre pais que não estudaram e outros que possuem curso superior.

**Gráfico 04 – ESCOLARIDADE DOS PAIS**

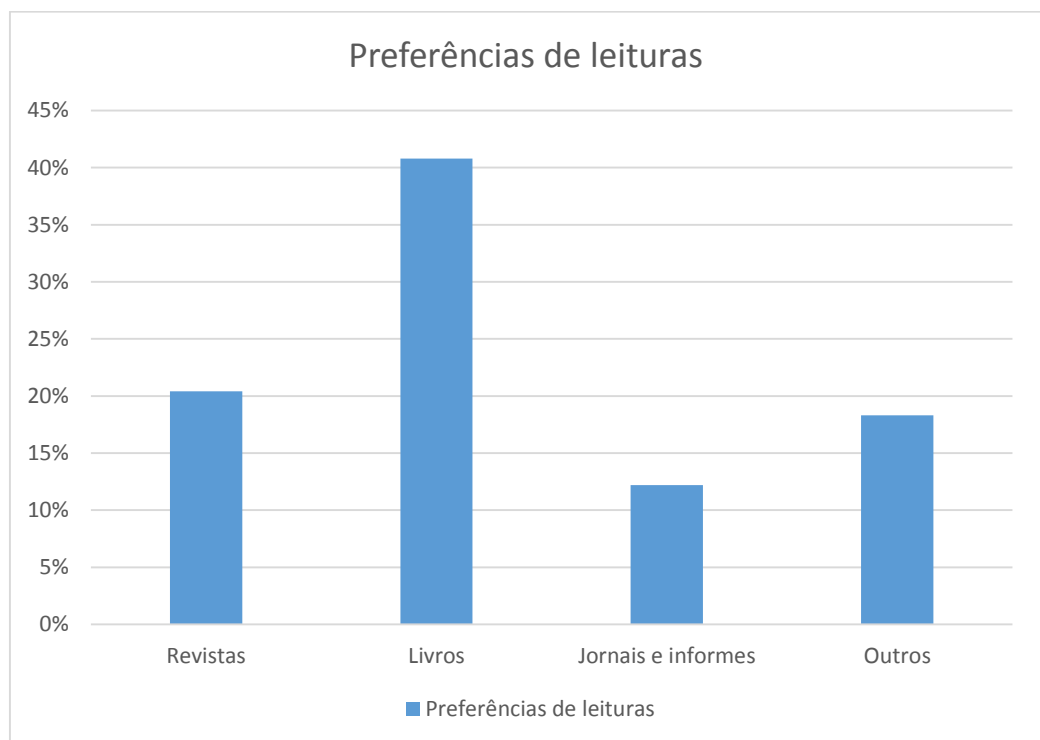


**Fonte:** Dados colhidos pelo autor, 2018.

Por ser a única escola da cidade que oferece o Ensino Médio, ela atende tanto os filhos das famílias que tem maior condição financeira e foram mais escolarizados quanto os filhos das famílias mais carentes, o que é retratado na disparidade da escolarização de seus pais.

Os estudantes que gostam de ler costumam ler mais livros do que outras fontes escritas, conforme o gráfico a seguir:

**Gráfico 05 – PREFERÊNCIAS DE LEITURAS**

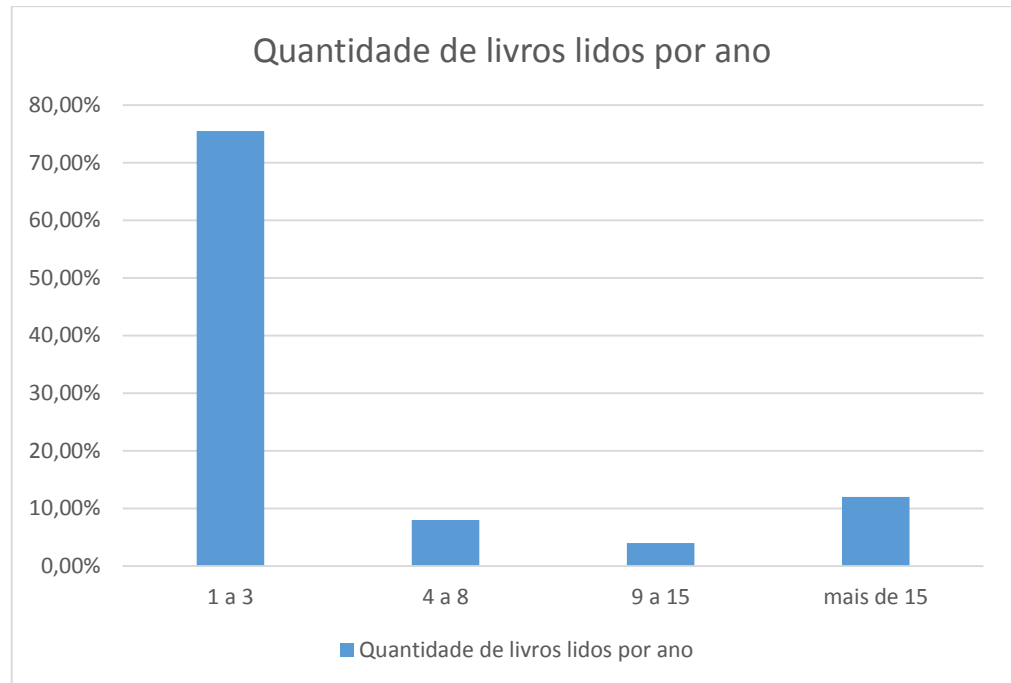


**Fonte:** Dados colhidos pelo autor, 2018.

O livro ainda é a principal fonte de acesso ao conhecimento, apesar de tantos outros recursos que o avanço tecnológico tem possibilitado e das inovações que surgem com a mesma rapidez que se tornam obsoletos. Ainda assim o livro prevalece.

Com relação à quantidade aproximada de livros lidos por ano, a grande maioria diz ler entre 1 e três livros, enquanto seis deles afirmam ler mais de 15 livros, como mostra o próximo gráfico.

**Gráfico 06 – QUANTIDADE DE LIVROS LIDOS POR ANO**



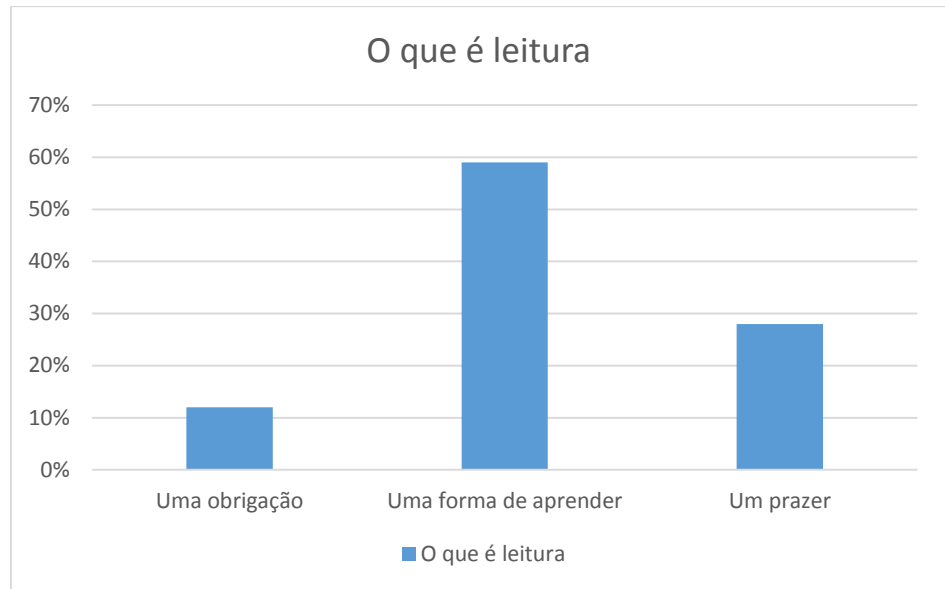
Fonte: dados colhidos pelo autor, 2018.

Um grupo de alunos, apesar de pequeno, mostra-se adepto aos hábitos de leitura. Frequentemente eram observados com romances na sala de aula, principalmente autores de literatura inglesa. Gostavam de conversar sobre literatura e pedir indicação de leitura para os professores. Foi observado posteriormente que os membros desse grupo leitor foram aprovados em vestibulares de instituições públicas ou ganharam bolsa para universidades privadas em decorrência do seu bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em cursos concorridos como medicina veterinária, engenharia da computação, dentre outros.

Vale ressaltar a diversidade de gostos, culturas, hábitos presentes em um mesmo ambiente, o que dificulta o trabalho do professor em atender a tantas necessidades e expectativas diferentes, desde alunos carentes a outros com mais condição financeira e maior capital cultural, desde alunos que mal ambicionam terminar o Ensino Médio a outros que aspiram a cursos universitários disputados.

Questionados sobre o significado da leitura para eles, a maioria afirma ser uma forma de aprender.

#### **Gráfico 07 – O QUE É LEITURA**



**Fonte:** Dados colhidos pelo autor, 2018.

Quando perguntados se gostaram da leitura do romance *O Cortiço*, 41 alunos responderam sim e 8 responderam não.

Ao serem questionados se conseguiram estabelecer um elo entre os personagens do romance *O Cortiço* e a sociedade brasileira do século XIX, dez alunos responderam não e 39 responderam sim.

Ao serem questionados se consideram relevante a leitura de romances para o ensino de história, 3 alunos responderam não e 46 responderam sim. Um ainda acrescentou “demais”.

#### 4.2 Análise das avaliações realizadas com os alunos

Nesta seção, apresenta-se uma análise das principais respostas dadas pelos alunos no questionário sobre o romance *O Cortiço*, que foram selecionadas de acordo com os objetivos da pesquisa. As respostas são comparadas com trechos de obras de historiadores sobre o período em questão.

São apresentadas as perguntas feitas no questionário de avaliação do romance e, em seguida, selecionadas algumas das principais respostas e analisadas com base em estudos historiográficos, explorando a relação entre a percepção que os alunos tiveram acerca da leitura do romance e o conhecimento histórico.

#### 4.2.1 Grupos sociais que compunham o cortiço

Em *O Cortiço*, Aluísio Azevedo mostra uma sociedade heterogênea, composta por uma mistura de cores, credos, culturas, e condições financeiras diferentes. No mesmo ambiente convivem portugueses, italianos, ex-escravos, escravos, brasileiros pobres, mulatos, mestiços, cujas histórias se entrelaçam com as histórias de uma família rica que consegue um título de nobreza.

**Pergunta: Sabemos que o cortiço era habitado por uma grande diversidade de pessoas. Liste e caracterize os grupos sociais que compunham essa população. Quem eram os grupos sociais que habitavam o cortiço?**

Amparados em estudos de historiadores, a partir das respostas dos alunos, podemos afirmar que eles conseguiram compreender quem eram os grupos sociais que compunham a população dos cortiços cariocas.

O certo é que no Rio de Janeiro, com os padres, os frades e os ricos, donos de verdadeiras fazendas dentro da cidade, e as populações pobres forçadas a habitarem pequenos espaços de terra desprezíveis, os cortiços desenvolviam-se de tal modo a ponto de em 1869 existirem 642, com 9.671 quartos habitados por 21.929 pessoas: 13.555 homens e 8.374 mulheres; 16.852 adultos e 5.077 menores. A porcentagem dos cortiços era de 3,10% e a da sua população de 9,65%, elevando-se em 1888 a 3,96% e 11,72% (FREYRE, 1998, p. 182).

O renomado historiador Gilberto Freyre (1998) mostra a evolução dos cortiços cariocas na segunda metade do século XIX. Nota-se que a quantidade de homens é maior do que a de mulheres e crianças. Deve-se talvez ao fato de os cortiços abrigarem muitos trabalhadores, até imigrantes que vieram para o Brasil em busca de trabalho.

Há um contraste entre o cortiço e o sobrado e o tipo de residência define a situação financeira de quem nele habita. O cortiço é pequeno, de tamanho “desprezível”, o que dá a entender que a população que nele habita não tem condição de arcar com os custos de uma habitação com um pouco mais de conforto.

As respostas dadas pelos alunos vão de encontro com as palavras de Freyre, que deixa clara a situação de pobreza dos habitantes desse tipo de moradia.

Ao responder que quem vive no cortiço não tem *“condições financeiras de bancar uma casa”*, os alunos perceberam que as condições de habitação são tão precárias que eles nem enquadram esse tipo de habitação na categoria “casa”. É uma habitação de categoria inferior, não tem o conforto necessário para ser classificada como tal. Ou seja, seus habitantes eram uma população muito pobre.

A diversidade de pessoas que habitavam o local revela que a condição de pobreza atingiu vários grupos sociais. Segundo os alunos, esses grupos eram *“as classes mais baixas e pobres, como por exemplo: ex-escravos, lavadeiras, comerciantes, pessoas que trabalhavam na pedreira, prostitutas, italianos”*.

Também perceberam aspectos relacionados à marginalização dos grupos sociais que habitavam o cortiço. Quando os alunos afirmam que essas pessoas eram *“gente que vinha atrás de empregos, outros expulsos da sociedade, pobres e escravos negros”*, eles estão afirmando que essas pessoas viviam à margem da sociedade, pois foram *“expulsos”*.

O termo “expulsos” utilizado pelos alunos revela ser aquele um lugar em que as pessoas frequentam ou vivem por falta de opção, por não conseguirem lugar melhor para viver, como afirma outros: *“Pessoas de classe média baixa que dividiam o mesmo banheiro, a mesma varanda, pessoas ricas tinham condições para ficar em lugares mais confortáveis e os mais pobres viviam em cortiço”*. Ou seja, desprovidos de condição financeira para arcar com os custos de uma moradia mais confortável.

A condição financeira dos moradores do cortiço é evidenciada pelos alunos que os descrevem como *“negros e mulatos muito pobres, alguns viviam em condições muito baixas, atrasavam o aluguel...”*

Também notaram a diversidade das pessoas que viviam nesse tipo de habitação: *“lavadeiras, negros, ex-escravos, escravos, prostitutas, europeus e italianos”*. Não era um local segregado apenas pela cor, mas pela condição econômica. Brancos pobres também faziam parte do cortiço, como italianos e portugueses. Era habitado por *“pessoas de classe baixa, nele morava várias famílias, portuguesas, escravos, prostitutas, lavadeiras”*.

#### **4.2.2 Figuras femininas: o contraste entre Dona Estela, Rita baiana e Bertoleza**

O romance apresenta uma diversidade de mulheres com comportamentos distintos, a prostituta, a afilhada que se casa, mas depois se prostitui também, uma que quer engravidar para poder alugar-se como ama de leite, outras com distúrbios mentais etc.

Selecionamos três devido ao seu protagonismo na história e levando em consideração também os contrastes entre elas: a preta escrava, a mulata livre e a branca rica.

**Pergunta: Compare as figuras femininas de Bertoleza, escrava de João Romão com a de D. Estela, esposa adúltera de Miranda e Rita baiana, mulata livre lavadeira, observando as diferenças entre elas.**

Ao descrever três das personagens femininas do romance, os alunos notaram a diferença social entre elas:

*“Bertoleza – trabalhadora, fazia de tudo para ajudar o seu amante João Romão a acumular riquezas e ela era uma ex-escrava; D. Estela – tinha uma classe alta, arrumava jeito de trair o marido sempre que podia; Rita baiana – lavadeira que sempre que podia estava nas farras e roda de samba”.*

Aqui os alunos perceberam a diferença social entre as personagens: a ex-escrava (ou escrava), a mulher rica, *“de classe alta”* e a lavadeira. Cada uma pertence a um grupo social diferente, no qual Bertoleza se encontra no nível hierarquicamente mais baixo, Rita estaria em uma posição intermediária, pois, apesar de pobre, não era escrava, além do mais, existia também uma hierarquia de cor na qual os mulatos estavam acima dos negros, e dona Estela, em uma escala superior, branca e rica.

Como cada uma das três mulheres cuja caracterização foi solicitada era de uma cor, esse fato não passou despercebido pelos alunos:

*“Bertoleza era uma mulher negra escrava que trabalhava de domingo a domingo tornando-se submissa a João Romão, já Dona Estela mulher brasileira de pele branca,*

*casada com Miranda, com o decorrer da história torna-se baronesa, persuasiva e adúltera. Rita Baiana mulher mulata que, extravagante e gananciosa, dona de si”.*

É possível perceber o estereótipo construído para a mulher brasileira: a negra para o trabalho, a mulata sensual e a branca para ser mãe de família, apesar de sua moral duvidosa, neste caso.

Existe no romance um estereótipo de mulher que é definido de acordo com a sua cor: Bertoleza, a negra, para o trabalho; Rita, a mulata, para a diversão e Dona Estela, a branca, para o casamento, o que se confirma através dos relatos de historiadores: “Com relação ao Brasil, que o diga o ditado: ‘Branca para casar, mulata para f..., negra para trabalhar” (FREYRE, 2005, p. 72).

Esse estereótipo é muito presente na obra de Gilberto Freyre e parece que também na mentalidade da população brasileira do período. Em seu outro ensaio, Freyre (1998, p. 601-602) afirma:

à mulata, pela sugestão sexual não só dos olhos como do modo de andar e do jeito de sorrir, alguns acham até que dos pés, porventura mais nervosos que os das brancas e os das negras; dos dedos da mão, mais sábios que os das brancas, tanto nos cafunés e nas extrações de bichos-de-pé nos sinhôs-moços como noutros agrados afrodisíacos; do sexo, dizem que em geral mais adstringente que o da branca; do cheiro de carne, afirmam certos volutuosos que todo especial na sua provocação – à mulata, por todos esses motivos, já se tem atribuído, um tanto precipitadamente e em nome da ciência ainda tão verde e em começo como a sexologia, uma como ‘superexcitação sexual’, que faria dela uma anormal; e do ponto de vista da moral europeia e Católica, uma grande e perigosa amoral.

Por essa superexcitação, verdadeira ou não, de sexo, a mulata é procurada pelos que desejam colher do amor físico os extremos do gozo, e não apenas o comum.

A mulata é toda um convite para o sexo, da cabeça aos pés. Cada parte do seu corpo é mais sensual, mais erótico que o das outras mulheres de outras cores. É vista como algo fora do comum, “*anormal*”. Todos os seus gestos são cheios de lascívia, o que a torna objeto de desejo dos homens que procuram satisfazer seus desejos carnavais.



A personagem Rita foi descrita algumas vezes pelos alunos com uma conotação negativa do ponto de vista dos padrões de moralidade estabelecidos para a época: *“trabalhava mas se portava mal quanto aos seus romances, envolvendo até com homem casado”*; ou, *“não se importava em relacionar-se com vários homens pois ela se achava livre”*, e ainda, *“uma mulata livre que gostava de samba, era a representação da cultura brasileira, e ela acabou atraindo um português e trazendo a cultura brasileira para ele e acabaram tendo um romance extraconjugal”*.

Ao caracterizar Rita como a mulher que *“atraiu”* o bom e honesto Jerônimo para ela, a visão dos alunos vai de encontro com a visão de Freyre (2005, p. 461-462), *“Não faltou quem, (...) responsabilizasse a negra (...) e principalmente a mulata (...) pela depravação dos rapazes brancos”*.

Foi Rita quem atraiu Jerônimo para a infidelidade. Ela é vista como a responsável pelo desvio de caráter de Jerônimo. Esse pensamento machista ainda persiste na mentalidade da população brasileira.

Rita não apenas atrai Jerônimo para a infidelidade como, *“traz a cultura brasileira para ele”*. A cultura brasileira personificada em Rita é a devassidão dos costumes, a imoralidade, o relacionamento extraconjugal.

Rita é vista pelos alunos como representação de devassidão. Ela era *“festeira e seduzia todos os homens”*, ou *“mulher da vida, que não se preocupava em ficar com vários”*, e ainda *“uma prostituta que gostava de interferir na vida de casais, que gostava de roubar os homens para ela”*.

No romance, Azevedo não caracteriza Rita como prostituta, mas a partir da sua leitura os alunos fizeram um julgamento das atitudes dela. É como se Jerônimo não tivesse culpa de seu envolvimento com Rita, ela foi quem o *“roubou”*, era ela quem *“interferia”* na vida dos casais. Essa visão é o resultado de estereótipos criados e alimentados por séculos na nossa sociedade machista e patriarcal.

Em contrapartida, alguns alunos julgaram a atitude de Rita como liberdade: *“Rita Baiana era pobre, trabalhava como lavadeira, era uma mulata livre, era tratada como prostituta por ficar com vários homens”*, e ainda, *“era uma lavadeira que não se importava em ficar com vários homens pois ela se achava livre”*.

Há uma diferença na caracterização da personagem entre esses comentários acima e os anteriores. Enquanto os primeiros afirmavam que Rita era prostituta, os

demais dizem que ela era “*tratada como prostituta*” devido ao seu comportamento. Ela tinha uma profissão, lavadeira, mas por ser ou “*se achar*” livre, era tratada como prostituta.

Os alunos perceberam essa diferenciação ao afirmarem que

*“Bertoleza era escrava e trabalhava para João Romão que lhe apresentou um papel dizendo que era a sua liberdade, ela confiou e trabalhava de domingo a domingo e no final se mata por ter sido traída. Rita baiana era uma mulata livre, festeira e seduzia todos os homens”.*

Neste trecho, os alunos perceberam também a diferença no conceito de liberdade para Rita e para Bertoleza. A escravidão para Bertoleza representava o mesmo que o casamento para Rita, como mostra a passagem do romance:

— Casar? protestou a Rita. Nessa não cai a filha de meu pai! Casar? Livra! Para quê? para arranjar cativo? Um marido é pior que o diabo; pensa logo que a gente é escrava! Nada! qual! Deus te livre! Não há como viver cada um senhor e dono do que é seu! (AZEVEDO, 2001, p. 58).

A liberdade para Rita não se limitava à liberdade do cativo, da escravidão. Era ser independente, poder “ir e vir”, fazer o que tivesse vontade, independente da aprovação masculina, como mostra os alunos: “*Rita baiana era uma moça que queria apenas ser livre sem casamento*”, e, “*Rita baiana que era uma mulata livre tinha uma vida independente, pois não aceitava ser submissa a nenhum homem*”.

O casamento para Rita era também um cativo, pois privava-lhe de agir de acordo com a sua vontade. Para ela, o ideal era que cada um fosse “senhor e dono do que é seu”, ou seja, cada um agisse de acordo com a sua consciência ou a sua vontade.

Enquanto a mulata é sensualidade e sexualidade, a negra é força de trabalho:

...das pretas, principalmente as Minas, representarem considerável valor econômico: mãos de lavadeira, de boleira, de doceira, de cozinheira, de fabricante de bonecas de pano, capazes de auxiliar nas suas primeiras lutas de imigrantes pobres (FREYRE, 1998, p. 607).

Da mesma forma que o corpo da mulata é todo um convite para o sexo, o corpo da negra é para o trabalho. Enquanto as mãos de uma são para o cafuné, as da outra são para todas as atividades que possam gerar renda.

Rita Baiana e Bertoleza representam perfeitamente o padrão estabelecido na mentalidade das pessoas acerca do “uso” da mulata para o sexo e da negra para o trabalho.

De acordo com os alunos, a cor e a condição de escrava tornam a vida de Bertoleza mais difícil do que a das outras mulheres, “Bertoleza, que era escrava de João Romão, levava uma vida mais difícil que as outras por ser negra e não ter a sua alforria”.

A liberdade para Bertoleza era a liberdade do cativo. Ela acreditava-se alforriada, mas trabalhava como escrava para João Romão, como perceberam os alunos: *“Bertoleza era uma mulher trabalhadora que apesar de João Romão ter supostamente a ‘libertado’ com uma carta de alforria falsa, ela trabalhava como uma escrava para ele”*.

Em uma situação completamente diferente das outras duas encontra-se Dona Estela. Segundo os alunos, *“D. Estela era uma mulher adúltera que vivia traindo o seu marido, que a não deixava porque ela tinha um dote, e ele não queria perder sua posição social”, e, “como esposa de Miranda, vivia em boas condições, era muito respeitada, tinha tudo que queria.”*

Apesar de trair o marido, era respeitada em decorrência de sua posição social e condição financeira, ao contrário de Rita, que tinha um comportamento considerado inadequado e era vista como prostituta.

A questão do casamento volta à tona por uma perspectiva diferente: *“o marido dela que se casou com ela por interesse ao seu dinheiro”, e ela “traía o marido desde o começo, se torna baronesa”*.

Miranda sempre soube da traição de sua esposa, mudou-se para um local afastado justamente para dificultar o convívio da esposa com outros homens. Apesar de ciente dos fatos, ele aceita e faz vistas grossas, pois veio para o Brasil e conseguiu ascensão social através do casamento. Sua riqueza advinha da família de sua mulher. Seu prestígio devia-se a ela.

Rita não se importava em não se casar, ficar mal falada, mas nas classes mais pobres isso era comum. Já nas classes ricas o casamento era uma imposição, não só para os padrões de moralidade como também por questões financeiras.

Em uma comparação entre Bertoleza e dona Estela, é notável que o que define a forma como são tratadas pela sociedade não advém de sua postura, mas de sua condição social: *“Bertoleza (...) não era respeitada como mulher, mas se comportava como uma.”*

Dona Estela tinha um comportamento reprovável, o adultério, mas era respeitada, enquanto Bertoleza não era respeitada, apesar de se *“comportar bem”*, sendo fiel e leal a João Romão.

Portanto, com relação às diferenças entre as três personagens femininas, a mais notada pelos alunos foi com relação à condição social: *“a diferença entre elas era a classe”* (social); *“A principal diferença é a classe social a postura na sociedade”*.

#### **4.2.3 Segregação sócio espacial n’O Cortiço: cortiço X sobrado**

O contraste entre moradia de rico e moradia de pobre é evidente no romance. Enquanto o sobrado era habitado apenas pela pequena família do Miranda e alguns poucos agregados, no cortiço “O número de hóspedes crescia; os casulos subdividiavam-se em cubículos do tamanho de sepulturas” (AZEVEDO, 2001, p. 131).

Ao ler a descrição do cortiço feita por Azevedo, o aluno tem uma noção de como era a vida no cortiço no Brasil Império. O cortiço descrito por Azevedo é uma representação da realidade urbana brasileira na segunda metade do século XIX.

**Pergunta: Descreva os principais cenários mostrados no romance e comente sobre a classe social que eles representam:**

**a) o cortiço**

**b) o sobrado**

O antagonismo entre os dois tipos de habitação é nítido tanto em Freyre (1998) quanto no romance de Azevedo (2001), cujo cortiço era vizinho do sobrado, como que dois elementos disputando o mesmo espaço:

Travou-se então uma luta renhida e surda entre o português negociante de fazendas por atacado e o português negociante de secos e molhados. Aquele não se resolvia a fazer o muro do quintal, sem ter alcançado o pedaço do terreno que o separava do morro; e o outro, por seu lado, não perdia a esperança de apanhar-lhe ainda, pelo menos, duas ou três braças aos fundos da casa; parte esta que, conforme os seus cálculos, valeria ouro, uma vez realizado o grande projeto que ultimamente o trazia preocupado – a criação de uma estalagem em ponto enorme, uma estalagem monstro, sem exemplo, destinada a matar toda aquela miuçalha de cortiços que alastravam por Botafogo (AZEVEDO, 2001, p. 22-23).

Mais do que uma luta entre duas pessoas pela mesma área desejada por ambos, a luta entre os dois portugueses representa a luta de classes. Uma burguesia ascendente querendo *status* através da exibição de casas luxuosas *versus* um proletariado lutando pela sobrevivência em condições hostis. No romance de Azevedo esses dois grupos sociais tão distintos entre si convivem muito próximos uns dos outros.

Em *Sobrados e Mucambos*, Gilberto Freyre (1998) descreve os cortiços cariocas, as condições do espaço, como as pessoas viviam ali e faz uma comparação com os sobrados, as casas grandes da cidade, residência da população mais abastada.

Azevedo Pimentel, em 1884, encontrou no Rio de Janeiro cortiços que nem os das cidades europeias (sic.) mais congestionadas. As primeiras ‘cabeças-de-porco’ com espaços livres quase ridículos, de tão pequenos, onde se lavava roupa, se criava suíno, onde mal se respirava, tantas eram as camadas de gente que formavam sua população compacta, comprimida, angustiada. Uma latrina para dezenas de pessoas.

Enquanto isto, havia na área urbana gente morando em casas assobradadas, com cafezais e matas, águas e gado dentro dos sítios. Famílias onde cada um tinha seu penico de louça cor-de-rosa ou então sua touça de bananeira, no sítio vasto, para defecar à vontade (FREYRE, 1998, p. 234).

Esta passagem mostra o antagonismo entre o sobrado e o cortiço, que os alunos notaram ao afirmarem que o sobrado era uma “*mansão com muitos quartos espaçosos e com regalias. Possuía um salão de festas, um enorme jardim, com uma sala de jantar onde recebiam importantes convidados*”, ou ainda que ele

*“representava as classes mais altas, de pessoas de famílias ricas, que possuem um grande capital, não viviam tendo que dividir o espaço, como banheiro e tanques de lavagem, cada um tinha suas próprias comodidades, e não viviam a dividir o que tinham, como era no cortiço”.*

Assim como no relato de Gilberto Freyre (1998), chamou a atenção dos alunos o fato de muitos moradores dos cortiços terem que dividir o mesmo banheiro, segundo eles, o cortiço *“era pequeno, tinha que pegar fila para o banheiro e para lavar as roupas, vivia mais as pessoas de classe baixa”*, sendo notável o desconforto de viver em semelhantes condições, caracterização que remete à seguinte passagem do romance:

as portas das latrinas não descansavam, era um abrir e fechar de cada instante, um entrar e sair sem tréguas. Não se demoravam lá dentro e vinham ainda amarrando as calças ou as saias; as crianças não se davam ao trabalho de lá ir, despachavam-se ali mesmo, no capinzal dos fundos, por detrás da estalagem ou no recanto das hortas (AZEVEDO, 2001, p. 36).

Pelas condições do banheiro já é possível perceber o desconforto de se viver em tal lugar, submetendo-se a tais condições apenas as pessoas que não tinham possibilidade de morar melhor.

Sobre as condições físicas dos cortiços, afirma Freyre (1998, p.182) serem estes, *“habitações imundas. Cortiços onde as condições de vida chegavam a ser sub-humanas”*.

A percepção que os alunos tiveram ao realizarem a leitura do romance não foi muito diferente da versão dada pelo renomado historiador.

Alguns alunos caracterizaram o cortiço como *“um agrupamento de pequenas casinhas, onde as pessoas dividiam uma mesma lavanderia, uma pia, dividiam o banheiro, por serem de classes sociais mais baixas, por o cortiço ser mais barato e mais acessível”*.

As condições *“sub-humanas”* mencionadas por Freyre só são aceitas por essas pessoas devido ao fato de que eles não possuíam condições econômicas de custear

algo melhor. Daí o aluno afirmar que essas pessoas aí habitavam por “*ser mais barato e acessível*”.

O cortiço também foi caracterizado pelos alunos como um “*lugar onde não havia saneamento básico, infraestrutura péssima e superlotação*”. E ainda como um local “*constituído de casas em péssimas condições, onde habitavam várias pessoas em um espaço pequeno, todos que lá habitavam tinham uma classe muito inferior, pois essa era a única opção que eles tinham*”.

Logo, as condições de vida nos cortiços cariocas da segunda metade do século XIX foram percebidas pelos leitores através da pena de Aluísio Azevedo.

As passagens do romance são similares à descrição do historiador. O aluno não leu Gilberto Freyre (1998), mas conseguiu perceber, através da obra literária, todos esses aspectos relacionados ao espaço urbano do Rio de Janeiro no final do século XIX.

#### **4.2.4 Naturalismo, cientificismo e *darwinismo social***

A superioridade dos brancos com relação às demais etnias é um dos tantos estereótipos que estão impregnados na mentalidade da população brasileira e o século XIX foi terreno fértil para a propagação de teorias que davam sustentação para essas ideias.

As ideias do *darwinismo social* supunham que os negros estavam em uma escala social inferior, faziam parte de um grupo social que ainda não tinha evoluído ao nível dos brancos. Essa tese justificava a exploração dos negros, bem como a escravidão.

**Pergunta: – O naturalismo, estilo literário em que se encaixa o romance *O Cortiço*, tem como uma de suas características, o cientificismo, e foi influenciado pelas ideias do *darwinismo social* de Herbert Spencer, que afirma a supremacia dos brancos em relação aos negros e mulatos. Analise o trecho abaixo e comente sobre a relação entre o romance e o *darwinismo social*.**

Quando deram fé estavam amigados.

Ele propôs-lhe morarem juntos e ela concordou de braços abertos, feliz em meter-se de novo com um português, porque, como toda a

cafuza, Bertoleza não queria sujeitar-se a negros e procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua (AZEVEDO, 2001, p. 16).

O trecho acima apresenta Bertoleza consciente de que sua raça é inferior, ela procura um homem superior, com a intenção de reduzir também a sua inferioridade como negra.

De acordo com os alunos, *“Bertoleza que era negra queria se casar com um português porque naquela época os negros eram vistos como preguiçosos e burros”*. Esse pensamento vai de encontro com o que diz Nina Rodrigues (2010, p. 12):

Se conhecemos homens negros ou de cor de indubitável merecimento e credores de estima e respeito, não há de obstar esse fato o reconhecimento desta verdade – que até hoje não se puderam os negros constituir em povos civilizados.

Se os negros não conseguiram se tornar civilizados, de acordo com o pensamento vigente na época, é por falta de capacidade intelectual. Em outro ensaio, o próprio Nina Rodrigues (2011, p. 4) reforça que “o estudo das raças inferiores tem fornecido à ciência exemplos bem observados dessa incapacidade orgânica, cerebral”.

Além de se referir aos negros como “raça inferior”, Rodrigues (2011) atribui-lhes além de inferioridade cultural, inferioridade biológica. O seu suposto atraso não é apenas em decorrência dos modos de viver mais afastados das tecnologias e do mundo industrializado, considerado pelo ocidente como avançado. O seu atraso, é também de caráter biológico. O seu cérebro não tem as mesmas aptidões que o cérebro do homem branco.

A leitura do romance de Azevedo proporcionou essa mesma impressão aos alunos, ao relatarem que *“Bertoleza concorda de braços abertos a morar com um português porque aquela época eles tinham a concepção de que os brancos tinham disposição para trabalhar e tinha uma inteligência superior aos negros”*.

A diferença entre a percepção dos alunos e a de Nina Rodrigues (2011) é que o professor e antropólogo era, como homem do seu tempo, de acordo com as teorias



científicas em voga no período. Ele viveu entre 1862 e 1906, o auge do positivismo e realmente concordava com a superioridade dos brancos diante dos negros.

Já os alunos, do século XXI, perceberam no romance essa característica da época, mas sugerem não concordar com esse pensamento, pois dizem que “naquela época” eles tinham essa concepção. Ou seja, sugerem que atualmente essa concepção não seja mais aceita.

Os alunos, identificaram características do *darwinismo social* ao afirmarem que “os homens negros não eram considerados bons e capacitados a ter sucesso e os brancos eram superiores” e também que “tinham mais chance de uma vida boa, por isso as próprias negras, mulatas, cafuzas, preferiam se sujeitar a estes, considerados de raça superior”, pensamento que vai de encontro com as afirmações de Nina Rodrigues (2011).

A inferioridade dos negros diante dos brancos era vista com naturalidade na época, inclusive com sustentação científica.

Para a ciência não é esta inferioridade mais do que um fenômeno de ordem perfeitamente natural, produto da marcha desigual do desenvolvimento filogenético da humanidade nas suas diversas divisões ou seções (RODRIGUES, 2010, p. 12).

Existiam fundamentos científicos para justificar a inferioridade dos negros e de outras etnias diante dos brancos. Rodrigues, em seus escritos, utiliza com muita frequência o termo “raça inferior” para referir-se aos negros e índios brasileiros.

O romance de Azevedo traz trechos que deixam claro esse pensamento e a sua leitura proporcionou essa percepção aos alunos, que afirmam:

*“as pessoas que são brancas são as que tem a superioridade entre as demais, sendo assim eles eram os que possuíam a sabedoria, já os negros eram considerados uma classe inferior, uma raça de pessoas fracas que não sabem fazer as coisas”,*

ou ainda, *“Os brancos eram considerados superiores aos negros, mais inteligentes, com maiores habilidades”.*

As negras ou mulatas buscavam no homem branco a possibilidade de terem filhos mais claros, o que representava, de certo modo, ascensão social, visto que o mulato ocupa uma posição social hierarquicamente acima dos negros.

Já os portugueses procuravam nas negras a força de trabalho. Esse tipo de envolvimento era comum e fez parte do processo de mestiçagem brasileiro, como no caso dos personagens João Romão e Bertoleza:

português geralmente considerado porcalhão e sumítico amigado com negra que trabalhava servilmente para ele e a quem às vezes o 'marinheiro' abandonava depois de tê-la explorado duramente (FREYRE, 1998, p. 343).

Essa passagem reforça o estereótipo de que a negra era feita para o trabalho e é ilustrada com a relação entre Bertoleza e João Romão, que explora ao máximo a sua capacidade de trabalho em troca de uma falsa alforria e, quando ela não lhe serve mais ele dá um jeito de se livrar do estorvo que ela se tornara, impedindo o seu casamento com a filha do barão. A solução que Romão encontra para se livrar de tal estorvo é entregá-la para os filhos do seu antigo dono.

Quando os alunos afirmam que *“até mesmo Bertoleza se acha inferior e preconceituosa com sua própria raça”*, remetem a um problema que Jessé Souza sinalizou em *A elite do atraso*, que é o da criação de uma hierarquia moral na qual o negro vale menos. Essa inferiorização do outro acontece de tal modo a se tornar natural, invisível. Para Souza (2017, p.18),

se essa hierarquia moral é invisível para nós, seus efeitos, ao contrário, são muitíssimo visíveis. O mesmo esquema possibilita que o branco se oponha ao negro como superior também pré-reflexivamente. Mesmo as supostas virtudes do negro são ambíguas, posto que o animalizam com a força física e o apetite sexual. O grande problema dessas hierarquias é que se tornam invisíveis e pré-reflexivas, é sua enorme eficácia para colonizar a mente e o coração também de quem é inferiorizado e oprimido.

Se Bertoleza é, como os alunos dizem, *“preconceituosa com a sua própria raça”*, é porque além da colonização tradicional, do corpo, da exploração da sua força

de trabalho, ela também já teve a mente e o coração colonizados, se sente inferior pois todos assim o dizem e fazem-na acreditar e se sentir dessa forma.

#### 4.2.5 Determinismo

O determinismo é uma das correntes científicas do período que afirmam essas ideias racistas de que tratamos. De acordo com seus paradigmas, o clima, o meio ou a “raça” são fatores que determinam o comportamento das pessoas.

Todas essas afirmações que muitos dos nossos contemporâneos consideram racistas e ultrapassadas – visto que o mapeamento genético do ser humano, feito alcançado recentemente pela ciência, mostra sem fundamento científico – eram repetidas pelos grandes nomes da intelectualidade do século XIX e anteriores. “Montesquieu e tempos depois o escritor político [...] Treitschke, atribuíram ao clima tropical a sensualidade, a poligamia e a escravidão” (FREYRE, 2005, p. 334).

Os brasileiros são rotulados como preguiçosos, um povo imoral, preguiçoso, dentre outras coisas. Esses rótulos são justificados pela influência do clima tropical e da miscigenação.

São acordes os melhores escritores, pelo menos os que julgam a matéria pelo lado científico, em tomar como características do brasileiro, a falta de energia física e moral, a apatia, a imprevidência. “Como tipo sociológico, o povo brasileiro é apático, sem iniciativa, desanimado”, diz o Dr. Sylvio Romero (RODRIGUES, 2011, p. 58).

Ao ler Nina Rodrigues hoje, consideramos suas afirmações racistas e ultrapassadas, mas devemos nos lembrar de que ele foi um homem do seu tempo, que no século XIX a ciência dava respaldo para esse pensamento, presente tanto nos escritos de Nina Rodrigues quanto no romance de Aluísio Azevedo.

**Pergunta: O pensamento determinista do período em que o romance foi escrito propagava a ideia de que o meio influenciava as ações das pessoas. Jerônimo, português, é apresentado inicialmente com características positivas:**

**era perseverante, observador e dotado de certa habilidade. [...] principalmente, a grande seriedade do seu caráter e a pureza**

austera dos seus costumes. Era homem de uma honestidade a toda prova e de uma primitiva simplicidade no seu modo de viver (Azevedo, 2001, p. 53).

**Após a estadia no cortiço e a convivência com Rita baiana, o caráter dele vai se degradando:**

A sua energia afrouxava lentamente[...] mais amigo de gastar que de guardar; adquiria desejos, tomava gosto aos prazeres, e volvia-se preguiçoso resignando-se[...] (Azevedo, 2001, p.85 e 86).

O português abrigou-se para sempre; fez-se preguiçoso, amigo das extravagâncias e dos abusos, luxurioso e ciumento (Azevedo, 2001, p.175).

**Comente sobre a transformação ocorrida com Jerônimo e explique o termo “abrigou-se” utilizado pelo autor.**

Segundo Coutinho (2004), o historiador Hippolyte Adolphe Taine, a partir das ideias positivistas, acreditava que o espírito humano era definido por três aspectos: a raça, o meio social e o momento histórico.

O *Cortiço* segue a tendência naturalista de que o homem é produto determinado pelo meio, pela raça e pela história. As personagens vão se degradando à medida em que vão convivendo em um meio que é propício a tais circunstâncias.

Miranda casa-se com uma brasileira de família rica e prospera; João Romão abandona a escrava e casa-se com a filha de Miranda, conseguindo, além do dinheiro que já possuía, prestígio, mas “*Jerônimo abrigou-se*”, ao conviver com Rita baiana.

O português Jerônimo, ao chegar no cortiço, possuía um caráter exímio:

Era perseverante, observador e dotado de certa habilidade. [...] principalmente, a grande seriedade do seu caráter e a pureza austera dos seus costumes. Era homem de uma honestidade a toda prova e de uma primitiva simplicidade no seu modo de viver (AZEVEDO, 2001, p. 53).

Jerônimo é apresentado inicialmente como um homem honesto, trabalhador, habilidoso. Seu caráter é digno de elogios e até o próprio João Romão, apesar de mesquinho, reconhece que vale a pena pagar um pouco mais pelo trabalho de um homem como Jerônimo.

Porém, após a estadia no cortiço e a convivência com Rita baiana, o caráter dele vai se degradando: “A sua energia afrouxava lentamente[...] mais amigo de gastar que de guardar; adquiria desejos, tomava gosto aos prazeres, e volvia-se preguiçoso resignando-se[...]” (AZEVEDO, 2001, p.85-86).

Até que essa transformação se completa: “O português abraçou-se para sempre; fez-se preguiçoso, amigo das extravagâncias e dos abusos, luxurioso e ciumento” (AZEVEDO, 2001, p.175).

É nítida a conotação negativa que Azevedo (2001) emprega ao termo “abrasileirar-se”. Um homem que possuía as qualidades a ele atribuídas ao chegar de Portugal, se vê completamente transformado após sua estadia no Brasil, sua convivência no cortiço e com Rita.

De habilidoso, honesto e perseverante Jerônimo passa a preguiçoso, trai a mulher, começa a faltar ao trabalho, como observa os alunos: *“quando ele era português era perseverante, observador de bom caráter e honesto. E depois de se tornar brasileiro ficou preguiçoso e extravagante”*.

Até seus hábitos alimentares sofrem mudança, deixa o chá e passa a beber café e cachaça.

Os alunos perceberam o aspecto negativo do termo “abrasileirar-se” ao afirmarem que *“pessoas brasileiras tinha a fama de preguiçosos, invejosos, sem etiqueta, então ele aprendeu tudo isso convivendo com pessoas assim, abraçando-se”*, ou então, *“o autor quis passar uma mensagem de que ele pegou os costumes do Brasil, preguiça, abusar, gastar mais do que guardar, beber etc”*, e ainda *“tirando a pureza portuguesa e adquirindo os defeitos brasileiros”*.

O português era puro e honesto, enquanto vivia com os hábitos e costumes trazidos de Portugal. Quando se torna brasileiro, de fato, Jerônimo é só defeitos.

Essa mudança no caráter de Jerônimo, que era por natureza bom, honesto e trabalhador, dentre outras características do português branco, vai se manifestando a

partir da convivência degradante com o meio, que é o cortiço. O meio influencia as atitudes do homem e determina a sua reação.

Não se nega, porém, que o clima per se ou, através de fatos sociais ou econômicos por ele condicionados, predisponha os habitantes dos países quentes a doenças raras ou desconhecidas nos países de clima frio. Que diminua-lhes a capacidade de trabalho. Que os excite aos crimes contra a pessoa. Do mesmo modo que parece demonstrado resistirem umas raças melhor do que outras a certas influências patogênicas peculiares, caráter ou intensidade do clima tropical (FREYRE, 2005, p.75).

Muitos estudiosos do período atribuíam ao clima tropical uma série de eventos que contribuíam para o que eles chamavam de “atraso” de algumas sociedades. Desde doenças até desvios de caráter, tudo era atribuído ao calor dos trópicos. Sendo assim, as pessoas que vivem nos trópicos estariam mais propícias não só a degradações físicas como também morais.

Gilberto Freyre é enfático nesse assunto, para ele, “certos climas estimulam o homem a maiores esforços e conseqüentemente a maior produtividade; outros, o enlanguescem” (FREYRE, 2005, p. 403). Foi o que aconteceu com Jerônimo no Brasil, tornou-se preguiçoso.

Além do clima, Jerônimo sofreu também a influência do cortiço. Para os alunos *“ele se transformou por causa do cortiço onde as pessoas eram preguiçosas e isso acomodou ele, e a conviver com os costumes dessas pessoas”*.

O brasileiro é rotulado com tudo o que há de ruim em termos de caráter. Os alunos afirmam que *“abrasileirou-se dá uma ideia do jeito brasileiro, mais acomodado, preguiçoso e que explora das outras pessoas”*.

Interessante notar que essa completa transformação pela qual Jerônimo passa, não é culpa dele, da formação do seu caráter, é do clima, do ambiente ou ainda de Rita. Nos dizeres dos alunos Rita é a grande culpada pelo abrasileiramento do português: *“Ele se abrasileirou por causa de Rita Baiana, (...) acomodado, se desleixou para o trabalho, se tornou festeiro e passou também a gostar mais das comidas e bebidas feitas por Rita Baiana”*; e

*“Jerônimo era uma pessoa honesta, serena, simples, responsável em tudo o que fazia. Após ter se envolvido com Rita Baiana, seu comportamento mudou completamente, começou a sair, farrear, começou a ser uma pessoa preguiçosa e ciumenta”.*

#### **4.2.6 Negros e mulatos n’O Cortiço**

Dando prosseguimento às ideias do *darwinismo social*, no romance, o negro segue sendo tratado com inferioridade.

#### **Pergunta:**

**E contentava-se em suspirar no meio de grandes silêncios durante o serviço de todo o dia, covarde e resignada, como seus pais a deixaram nascer e crescer no cativeiro (AZEVEDO, 2001, p.173).**

#### **Como os negros e mulatos eram retratados no romance?**

O negro era visto como preguiçoso, indolente, malcheiroso, dentre outras inúmeras características negativas que deram margem para chacotas e piadas que são reproduzidas até hoje.

Aos escravos e seus descendentes foi deixado o achaque, o deboche cotidiano, a piada suja, a provocação tolerada e incentivada por todos, as agressões e até assassinatos impunes (SOUZA, 2017, p. 59).

Além da chacota, o negro teve que conviver com a sua capacidade intelectual questionada.

Nina Rodrigues foi dos que acreditaram na lenda da inaptidão do negro para todo surto intelectual. E não admitia a possibilidade do negro elevar-se até o catolicismo (FREYRE, 2005, p. 440).

O negro era como um animal de carga, servia apenas para o serviço físico, sendo incapacitado para qualquer outra atividade, não era digno nem de praticar a religião dos brancos, era incapaz de práticas religiosas consideradas mais elevadas.

Com relação a esse aspecto, os alunos afirmaram que *“eles eram mais preguiçosos, com menos força e menos capacidade para pensar, eles não podiam enriquecer, os próprios negros e mulatos se tratavam como inferiores”*, e que eram tratados *“como escravos, gente que só prestava para servir aos brancos nos afazeres de casa, ou eram prostitutas”*.

Ser negro era quase uma maldição, um mal para o qual não havia cura, um câncer social.

Naturalmente o padre-mestre era quase um purista, desejando uma língua de casa-grande ou de sobrado que não tivesse mancha de fala de negro. Que não se deixasse salpicar pelo sujo das senzalas nem pela lama preta dos mucambos (FREYRE, 1998, p. 181).

Até o vocabulário do negro era amaldiçoado e deveria ser varrido do português brasileiro. Tudo o que lembra a senzala ou o mucambo, a moradia dos negros e mulatos era considerado sujo, impuro.

Nascer negro era algo muito ruim, uma falta de sorte, pois eles *“eram considerados uma classe inferior, uma raça de pessoas fracas que não sabiam fazer as coisas”*, segundo os alunos.

O próprio negro sentia isso e se entristecia com a sua condição. Ao se referir ao poeta Gonçalves Dias, Gilberto Freyre (1998, p. 589) faz a seguinte observação:

O poeta cafuzo foi uma ferida sempre sangrando embora escondida pelo *croisé* de doutor. Sensível à inferioridade de sua origem, ao estigma de sua cor, aos traços negróides gritando-lhe sempre do espelho: ‘lembra-te que és mulato’.

Apesar de fazer parte de uma geração em que já existia um grupo de mulatos bem-sucedidos - muitos deles filhos ilegítimos de homens brancos de prestígio social, com negras ou mulatas – alguns até bacharéis, o estigma da cor ainda atormentava



muitos desses homens. O fato de ser mulato ainda era elemento de diferenciação social, que os colocava em uma posição inferior diante dos brancos.

O trecho do romance que caracteriza Bertoleza como “*covarde*” e afirma que “*seus pais a deixaram nascer e crescer no cativoiro*” atribui aos seus pais uma responsabilidade impossível de ser cumprida. O escravo era o culpado pela sua condição, se ela era covarde foi porque eles assim o permitiram.

Os alunos conseguiram perceber isso ao afirmarem que “*no trecho que fala que deixaram nascer e crescer no cativoiro, ela não tinha escolha nenhuma porque era escrava*”.

## CONCLUSÃO

A partir do trabalho realizado, pode-se afirmar que é possível utilizar a literatura como recurso didático nas aulas de história, como defendem os historiadores da vertente da *Nouvelle histoire*.

As discussões e avaliações realizadas em sala de aula possibilitaram que os alunos estudados conseguissem estabelecer paralelos entre trechos do romance e características da realidade social do período estudado, como mostra as respostas dos questionários por eles respondidos. Da mesma forma foi possível também explorar diversos temas pertinentes à história do período, como as desigualdades sociais e socioespaciais, desigualdades de gênero, cor, preconceitos de raça e lugar, dentre outros aspectos considerados relevantes.

A intenção desta pesquisa foi de verificar a possibilidade de ensinar história intercalando seus conhecimentos com a literatura.

A análise dos dados deixa claro que os alunos conseguiram estabelecer um elo entre o romance e os conhecimentos pertinentes ao conteúdo da disciplina história.

Em vários momentos fica explícita a correlação entre a percepção que eles tiveram da leitura do romance com os trechos retirados de obras historiográficas de renomados historiadores.

Não só é possível utilizar a literatura nas aulas de história como é muito pertinente e enriquecedora, desenvolvendo nos alunos as habilidades de correlacionar conhecimentos de áreas diferentes, ler, compreender e contextualizar os eventos históricos a partir da representação literária.

A leitura do romance e a orientação do professor no sentido de direcionar alguns elementos da ficção para a realidade permitiu a construção do conhecimento histórico de fato. O conhecimento foi produzido pelos alunos, não foi memorizado, mas construído a partir da relação da história com a literatura.

Os alunos conseguiram não apenas relacionar os conteúdos de história com a obra literária como também analisá-los de forma crítica, pois em vários momentos eles deram a entender que o pensamento racista predominante no final do século XIX não tem mais suporte na sociedade do século XXI.

Eles afirmam que “naquela época” era assim que as pessoas pensavam. Logo, foram capazes de perceber as mudanças na mentalidade brasileira no decorrer do tempo.

## RECOMENDAÇÕES

É interessante e pertinente o uso da literatura como método para diversificar as aulas de história, tornando-as mais dinâmicas e atraentes, porém, o trabalho faz mais efeito com um público que tenha mais afinidade com a leitura, com alunos que gostam de ler, que já tenham a leitura como prática.

Esses alunos não oferecem resistência à leitura e compreendem com mais facilidade a relação estabelecida entre o conteúdo de história e a trama do romance, os objetivos são atingidos com maior eficácia com eles.

Com os alunos que não gostam de ler, existe resistência à leitura, exigindo do professor o desenvolvimento de estratégias para convencer o aluno a ler a obra indicada. A leitura é feita de forma mais abstrata e eles tem mais dificuldade em compreender o que estão lendo e mais ainda em relacionar a literatura com os conteúdos de história.

O professor, para conduzir o trabalho, precisa também estar familiarizado com a obra, com o estilo literário e ter segurança e clareza quanto aos seus objetivos diante da obra indicada, seja qual for a obra escolhida.

A quantidade de obras literárias que pode ser utilizada para trabalhar com História do Brasil é enorme. Os métodos utilizados com o romance *O Cortiço* aqui apresentados podem servir de exemplo ou inspiração para outros trabalhos, outras práticas didáticas, outros conteúdos, enfim.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Celeste Maria Pacheco. A literatura no ensino da história da Bahia: a obra de Jorge Amado. **Sitientibus**. Feira de Santana, n.14, p. 09-21, 1996.

ARROYO, Miguel G. Repensar o ensino médio: Por quê? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

AVEY, Denis; BROOMBY, Rob. **O homem que venceu Auschwitz**: Uma história real sobre a Segunda Grande Guerra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

AZEVEDO, Aluizio. **Casa de Pensão**. São Paulo: Ática, 1989. Texto proveniente de: A Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro. Retirado de: <https://www.bibvirt.futuro.usp.br>. Acesso em 08 de jul. de 2018.

\_\_\_\_\_. **O Cortiço**. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. **O Mulato**. Maranhão: Typ. Do Paiz, 1881. Retirado de: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4812>. Acesso em: 15 de jun. de 2018.

BARRETO, Lima. **Triste Fim de Policarpo Quaresma**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Editora Cultrix, 1975.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, sociedade & cidadania, 1º ano**. São Paulo: FTD, 2013.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2014.

BOVO, Marcos Clair. Interdisciplinaridade e transversalidade como dimensões da ação. **Revista Urutágua**. Revista acadêmica multidisciplinar - número 07 ago/set/out/nov – Maringá, Paraná: 1994. ISSN 1519.6178 Retirado de: <http://www.uem.br/urutagua/007/07bovo.htm> Acesso em: 15 de jul. de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. (Resolução CNE/CEB). Retirado de: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192). Acesso em 25 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_, Presidência da República. Lei nº 12.852 de 5 de agosto de 2013. Retirado de: <http://www.uje.com.br/estatutodajuventude/> Acesso em 08 de jul. e 2018.

\_\_\_\_\_, Presidência da República. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Retirado de: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 26 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_, Presidência da República. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Retirado de: <https://proplan.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/7/2014/09/LEI-n%C2%B0-9.394-de-20-de-dezembro-de-1996.pdf> Acesso em 25 de jun. de 2018.

\_\_\_\_\_, Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, etapa I – caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio**. Curitiba: UFPR/ setor de educação, 2013.

\_\_\_\_\_, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: parte IV – Ciências Humanas e suas tecnologias**. 2000. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf> Acesso em: 15 de abr. de 2018.

CHALHOUB, Sidnei. **Cidade febril: Cortiços e epidemias na Corte imperial**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

\_\_\_\_\_; PEREIRA, Leonardo Affonso de M. (orgs). **A história contada**. Capítulos de história social da literatura no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude**. Porto Alegre, Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

COLÉGIO WEB. Disponível em: <https://www.colegioweb.com.br/realismo-e-naturalismo/aluisio-azevedo.html>. Acesso em: 15 de jun. de 2018

COMPAGNON, Antoine. **O Demônio da Teoria** – literatura e senso comum. Belo Horizonte: EDUFMG, 2006.

COSTA, Cristina. **Sociologia** – Introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Moderna, 1997.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.

DARWIN, Charles. **A origem das espécies** através da selecção natural ou a preservação das raças favorecidas na luta pela sobrevivência. Leça da Palmeira, Portugal: Planeta vivo, 2009. Retirado de: [http://darwin-online.org.uk/converted/pdf/2009\\_OriginPortuguese\\_F2062.7.pdf](http://darwin-online.org.uk/converted/pdf/2009_OriginPortuguese_F2062.7.pdf) Acesso em 20 de agosto de 2018.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1985.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e senzala**: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. São Paulo: Global, 2005.

\_\_\_\_\_. **Sobrados e Mucambos**: Introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil – 2. Rio de Janeiro: Record, 1998.

GAY, Peter. **O Estilo na História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Romeu. A análise dos dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/iuiu/panorama>. Acesso em 29 de jul. de 2018

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007.

KRUPPA, Célia Maria Pertriw. **O letramento literário no Ensino Médio** – uma proposta de trabalho com o clássico literário *O Cortiço*. Prudentópolis: Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2012.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e artigos científicos. São Paulo: Atlas, 1992.

LIVRARIA FOLHA. Disponível em: <http://livraria.folha.com.br/livros/romance/cortico-aluisio-azevedo-1013645.html>. Acesso em: 11 de jun. de 2018.

MENESES, Raimundo de. **Aluíso Azevedo** – Uma vida de romance. São Paulo: Livraria Martins, 1958.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NIETZSCHE, Frederico. **Assim falava Zaratustra**. Versão para ebook: eBooksBrasil.com, 2002.

OLIVEIRA, Deived. **Ambiente virtual e literatura**: uma proposta de sequência didática com a obra *O Cortiço*. Londrina: [s.n.], 2015.

PALFREY, John e GRASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Grupo A, 2011.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PINSKY, Jaime & PINSKY, Carla. Por uma História prazerosa e conseqüente. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2007.



QUEIROZ, Eça de. **O primo Basílio**. Ciberfil Literatura Digital. Março de 2002. Retirado de: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ph000227.pdf> acesso em 15 de jul. de 2018.

QUINTANERO, Tânia. BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. OLIVEIRA, Maria Gardênia de. **Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales: a inovação em história**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RIBEIRO, Luís Filipe. **Mulheres de papel: um estudo do imaginário em José de Alencar e Machado de Assis**. Niterói: EDUFF, 1996.

RODRIGUES, Raymundo Nina. **As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2011.

\_\_\_\_\_. **Os africanos no Brasil** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010.

RUIZ, Rafael. Novas formas de abordar o ensino de história. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2007.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, Edna Lúcia da. MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2005.

SODRÉ, Nelson Werneck. **O Naturalismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1965.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à lava-jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

ZOLA, Émile. **Thérèse Raquin**. La Bibliothèque électronique du Québec. Retirado de: <https://beq.ebooksgratuits.com/vents/zola-raquin.pdf> Acesso em 16 de jul. de 2018.

**ANEXOS****ANEXO 1: QUESTIONÁRIO SÓCIO-CULTURAL****QUESTIONÁRIO SÓCIO-CULTURAL**

1 – Qual sua idade? \_\_\_\_\_

2 – Sexo:

( ) Masculino                      ( ) Feminino

3 – Onde você mora?

( ) Na cidade                      ( ) Na zona rural

4 – Com qual frequência você utiliza a internet?

( ) Não utiliza                      ( ) De duas a quatro vezes por semana

( ) Todos os dias

5 – Para qual finalidade você utiliza internet?

( ) Redes sociais                      ( ) Pesquisas e trabalhos escolares

( ) Outros

6 – Qual a profissão do seu pai? \_\_\_\_\_

7 – Qual a profissão da sua mãe? \_\_\_\_\_

8 – Até qual série seu pai estudou? \_\_\_\_\_

9 – Até qual série sua mãe estudou? \_\_\_\_\_

10 – Quantas pessoas moram na sua casa? \_\_\_\_\_

11 – Com qual frequência você faz algum tipo de atividade extraclasse (que não é obrigatória para a realização das atividades escolares)?

- Uma vez por semana                       Mais de uma vez por semana  
 Diariamente                                       Raramente  
 Nunca

12 – Você gosta de ler?

- Sim                                       Não

13 – Se respondeu SIM na questão 12, responda: O que você gosta de ler?

- Revistas       Jornais/Informes       Livros       Outros

14 – Se você respondeu NÃO na questão 12, responda indicando a razão:

- Não tenho tempo                       Não gosto de ler  
 Tenho dificuldade de concentração  
 Os livros são caros                       Outra

15 - Com qual frequência você lê?

- Diariamente       Semanalmente       Mensalmente  
 Anualmente

16 – Quantos livros você lê anualmente?

- 1 a 3       4 a 8       9 a 15       Mais de 15

17 – Para você, a leitura é:

- Uma obrigação       Um prazer       Uma forma de aprender

**ANEXO 2: AVALIAÇÃO DO ROMANCE O CORTIÇO**

O romance “O CORTIÇO”, de Aluísio Azevedo, foi publicado em 1890 e retrata a realidade da sociedade do século XIX, o fim do período monárquico e os elementos sociais presentes na formação da República brasileira.

Com base no livro, responda:

1 – Sabemos que o cortiço era habitado por uma grande diversidade de pessoas. Liste e caracterize os grupos sociais que compunham essa população. Quem eram os grupos sociais que habitavam o cortiço?

---

---

---

---

---

---

---

---

2 - Compare as figuras femininas de Bertoleza, escrava de João Romão com a de D. Estela, esposa adúltera de Miranda, e Rita baiana, mulata livre lavadeira, observando as diferenças entre elas.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3 - Descreva os principais cenários mostrados no romance e comente sobre a classe social que eles representam:

a) O Cortiço

---

---

---

---

---

---

---

---

b) O sobrado

---

---

---

---

---

---

---

---

4 – O naturalismo, estilo literário em que se encaixa o romance *O Cortiço*, tem como uma de suas características, o cientificismo, e foi influenciado pelas ideias do Darwinismo social de Herbert Spencer, que afirma a supremacia dos brancos em relação aos negros e mulatos. Analise o trecho abaixo e comente sobre a relação entre o romance e o Darwinismo social:

a)

“Quando deram fé estavam amigados.

Ele propôs-lhe morarem juntos e ela concordou de braços abertos, feliz em meter-se de novo com um português, porque, como toda a cafuza, Bertoleza não queria sujeitar-se a negros e procurava instintivamente o homem numa raça superior à sua”  
Azevedo, (2001, p. 16)

---

---

---

---

---

5 – O pensamento determinista do período em que o romance foi escrito propagava a ideia de que o meio influenciava as ações das pessoas. Jerônimo, português, é apresentado inicialmente com características positivas:

“era perseverante, observador e dotado de certa habilidade. [...] principalmente, a grande seriedade do seu caráter e a pureza austera dos seus costumes. Era homem de uma honestidade a toda prova e de uma primitiva simplicidade no seu modo de viver.”  
(Azevedo, 2001, p. 53)

Após a estadia no cortiço e a convivência com Rita baiana, o caráter dele vai se degradando:

“A sua energia afrouxava lentamente[...] mais amigo de gastar que de guardar; adquiria desejos, tomava gosto aos prazeres, e volvia-se preguiçoso resignando-se[...]” (Azevedo, 2001, p.85 e 86)

“O português abrazeou-se para sempre; fez-se preguiçoso, amigo das extravagâncias e dos abusos, luxurioso e ciumento.”  
(Azevedo, 2001, p.175)

Comente sobre a transformação ocorrida com Jerônimo e explique o termo “abrazeou-se” utilizado pelo autor.

---

---

---

---

---

---

---

---

6 –

“E contentava-se em suspirar no meio de grandes silêncios durante o serviço de todo o dia, covarde, como seus pais a deixaram nascer e crescer no cativoiro” (Azevedo, 2001, p.173)

Como os negros e mulatos eram retratados no romance?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---