

# IDENTIDADE E PERTENCIMENTO

A cidade como construção  
de sociabilidades

Jacqueline de Cassia  
Pinheiro Lima  
\_Organizadora\_

Rosane Cristina de Oliveira  
Tania M. Amaro de Almeida  
\_Colaboradoras\_

 **FAPERJ**  
Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo  
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

EDITORA  
**ponto**com



Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima

Organizadora

Rosane Cristina de Oliveira

Tania Maria Amaro de Almeida

Colaboradoras

## Identidade e pertencimento:

A cidade como construção de sociabilidades



Copyright © 2018 dos autores  
Direitos adquiridos para esta edição  
pela Editora Pontocom

Preparação e revisão: Sérgio Holanda  
Diagramação e capa: André Gattaz

**Editora Pontocom**

*Conselho Editorial*

José Carlos Sebe Bom Meihy

Muniz Ferreira

Pablo Iglesias Magalhães

Zeila de Brito Fabri Demartini

Zilda Márcia Grícoli Iokoi

*Coordenação editorial*

André Gattaz

**[www.editorapontocom.com.br](http://www.editorapontocom.com.br)**

CATALOGAÇÃO NA FONTE (CIP)

I19      Identidade e pertencimento: a cidade como construção de sociabilidades

Identidade e pertencimento: a cidade como construção de sociabilidades / Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima (organizadora); Rosane Cristina de Oliveira; Tania Maria Amaro de Almeida (colaboradoras) — São Paulo: Pontocom, 2018.

128p.:

ISBN 978-85-66048-94-0

1.Sociologia. 2. Cidade. 3. Memória e identidade. I. Título.

CDD 306

## Sumário

<b>Introdução</b>	<b>7</b>
JACQUELINE DE CASSIA PINHEIRO LIMA	
<b>Pós-colonialismo e educação escolar</b>	<b>9</b>
CLAUDIA ALMADA LEITE	
JUREMA ROSA LOPES	
<b>Visitas mediadas no Museu da Geodiversidade: um roteiro sobre patrimônio geológico</b>	<b>25</b>
MARCIA CEZAR DIOGO	
RENAN GOMES PAIVA DA SILVA	
<b>Religião e midiaticização, a arte da cultura de massa a serviço da fidelização religiosa</b>	<b>39</b>
MARCOS PORTO FREITAS DA ROCHA	
JOSÉ GERALDO DA ROCHA	
<b>A (re)apropriação da Praça Mauá</b>	<b>57</b>
PATRÍCIA JERÔNIMO SOBRINHO	
DANIELE RIBEIRO FORTUNA	
<b>A cidade entre contos e letras: representações de Francisco Barboza Leite e Silbert dos Santos Lemos sobre Duque de Caxias</b>	<b>73</b>
TANIA MARIA DA SILVA AMARO DE ALMEIDA	
JACQUELINE DE CASSIA PINHEIRO LIMA	
<b>Museu Histórico do Duque de Caxias e a Taquara: narrativa, memória e patrimônio inacabado</b>	<b>97</b>
UHELINTON FONSECA VIANA	
<b>O espaço urbano e a inclusão social</b>	<b>113</b>
BRUNA DA SILVA FERREIRA MIRANDA	
HAYDÉA MARIA MARINO DE SANT'ANNA REIS	
<b>Os autores</b>	<b>123</b>



## Introdução

JACQUELINE DE CASSIA PINHEIRO LIMA

As posições sociais também determinam a maneira que os indivíduos interpretam o mundo. Como elas compreendem a vida e como elas constroem conceitos determinados por seu ângulo de visão. Neste sentido, durante a pesquisa do projeto: Cidade e Patrimônio em Duque de Caxias: o exemplo do Museu Ciência e Vida, fomentado pela FAPERJ no Edital Jovem Cientista do Nosso Estado, percebi esses olhares não como antagônicos, mas como complementares à medida em que tanto o Museu, como outros monumentos passavam a fazer sentido para os moradores da cidade de forma diferente. Era preciso reconhecer esta posição social para compreender o todo.

A pesquisa serviu como um olhar à espreita, vindo em perspectiva o objeto em sua totalidade, tentando descobrir as origens entre os participantes antagônicos da Cidade de Duque de Caxias para compreender como os monumentos, em especial o MCV faziam sentido ou não, entendendo que o modo que a população se apodera dos espaços e os ajustam a um certo modo de interpretação, relacionando sempre com a estrutura social que se mostra na região da Baixada Fluminense, em especial em Duque de Caxias.

A pesquisa que se iniciou a partir da observação e da análise dos projetos de sociabilidade na cidade, passa a perceber como as características do público do Museu também se modifica a partir das interações sociais da população com ele. Um projeto pensado para o todo, passa a encarar no público escolar uma perfeita compreensão dos usos do espaço público

que deve permitir-se mudanças. Mudança de objetivos, de estratégias e de direcionamentos.

E é a partir dessas observações, que nasce do Projeto inicial o Grupo de Pesquisa do CNPq NURBS: Núcleo de Estudos Urbanos: Redes, Narrativas, Subjetividades e Memórias, um espaço de discussão sobre a Cidade e suas questões, envolvendo a Interdisciplinaridade como principal discussão do cenário urbano, que conta com pesquisadores de áreas distintas, observando a importância de vozes diversificadas para se pensar a Cidade. Doutorandos, Mestrandos e Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes da UNIGRANRIO e alunos de graduação de História e Pedagogia da mesma Instituição.

Do NURBS surgiram apresentações em Congressos, Colóquios sobre Museus e despertou na Disciplina de Doutorado do PPGHCA, Espaço Urbano, Instituições e Cidadania, a vontade de produzir um livro que discutisse, junto com outras publicações temáticas centrais de memória, pertencimento, identidade e seus projetos de sociabilidade. Era preciso falar não só do Museu Ciência e Vida, mas de todas as questões que o rodeiam e o completa. E daí nasce este livro *Identidade e Pertencimento: a cidade como construção de sociabilidades*, no que agradeço à FAPERJ pelo apoio e desejo a vocês uma ótima leitura.



---

# Pós-colonialismo e educação escolar

CLAUDIA ALMADA LEITE

JUREMA ROSA LOPES

## Introdução

Os autores pós-coloniais [...] abordam criticamente as condições de subalternidade da produção de conhecimento e entendem as experiências do colonialismo como condicionadoras de um tipo de subjetividade que enfatiza as diferenças em relação ao poder imperial. (GOLDMAN, 2013, p. 67)

A presente reflexão percorre os caminhos de Said (2016) na sua obra *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente* e objetiva pontuar o pós-colonialismo entrelaçado à possibilidade de um outro tipo de ação e intervenção na Educação escolar. Buscamos fundamentos em Said na crítica ao orientalismo, que criou uma visão distorcida do Oriente, como o “outro”, para marcar a diferença que servia aos interesses do colonialismo. Nos auxilia também nesta reflexão a ótica de Goldman (2013) sobre Said, especialmente, no artigo intitulado “Perspectivas sobre o pós-colonialismo na obra de Edward Said.”

Ainda nos apoiamos nas ideias de Lázaro (2014) ao destacar que na Educação escolar, ao reconhecermos as diferenças, colaboramos de forma a que todos sejam valorizados e

que tenham direitos iguais de aprender. O desafio em conviver e reconhecer as diferenças nos impulsiona na busca de um outro tipo de ação e intervenção na educação escolar.

O prefixo “pós” nos remete à posteridade, ao que é posterior, que se sucede no tempo a algo. A teoria pós-colonialista se apresenta, teoricamente, como superação daquilo que é ou foi colonialismo. A teoria pós-colonial problematiza as marcas políticas, filosóficas, artísticas e literárias deixadas pelo colonialismo nos países colonizados. Goldman (2013), ao comentar sobre os autores pós-coloniais, destaca a questão das condições da subalternidade da produção de conhecimento em relação ao poder do colonizador, que não permite o reconhecimento da fala do “outro”.

A autora ainda destaca que “a teoria pós-colonial incentiva uma reflexão que está no cerne da teoria do conhecimento no campo das Ciências Humanas” (*Idem*, p. 74). Isto é, reflexões que envolvem as questões dos estudos interdisciplinares e sobre a interdependência das funções na sociedade.

## Pós-Colonialismo

Nesta reflexão buscamos relacionar a teoria pós-colonial ao contexto da crítica ao orientalismo, o que levou este movimento a emergir em várias áreas das ciências humanas e sociais, numa configuração na Educação, como uma prática interdisciplinar, numa proposta de desenvolvimento da conscientização dos caminhos para a cidadania e as vivências e convivências em sociedade.

A teoria pós-colonial tem como uma das suas características a perspectiva humanista. Humanismo em Said “significa que cada campo individual está ligado a todos os outros, e que nada do que acontece em nosso mundo se dá isoladamente e isento de influências externas” (SAID, 2016, p. 19). Neste

sentido, Said explica que “o humanismo está centrado na ação da individualidade e da intuição subjetiva humanas, mais do que em ideias prontas e na autoridade aceita” (p. 26).

A perspectiva de Said “é utilizara crítica humanista para expor os campos de conflito” (p. 19) que se desenrolam na visão do ocidente em relação ao oriente. É importante compreender a crítica que Said faz ao Orientalismo, na medida que este o configura “como uma espécie de projeção ocidental sobre o Oriente” (p. 144). O ocidente, pelo viés da forma textual, num caminho manipulador, condicionado aos interesses dos países colonizadores, produziu:

Durante a sua grande era no século XIX produziu eruditos; aumentou o número de línguas ensinadas no Ocidente e a quantidade de manuscritos editados, traduzidos e comentados [...] forneceu ao Oriente estudiosos europeus compreensivos [...] o Orientalismo atropelou o Oriente. (p. 145).

Acrescenta Said que “o Orientalismo supunha um Oriente imutável, absolutamente diferente do Ocidente”, que emergiu com foco em mostrar “a posição degradada do Oriente ou do oriental como um objeto de estudo” (p. 145), de cunho “essencialista” (p. 146) com o oriental visto como “passivo, não participativo, dotado de uma subjetividade ‘histórica’ e, acima de tudo, não ativo, não autônomo, não soberano em relação a si mesmo: o único Oriente, oriental ou ‘sujeito’ que poderia se admitido, no limite extremo, é o ser alienado filosoficamente, isto é, diferente de si mesmo em relação a si mesmo” (p. 146). E nesta perspectiva, Said explica esta corrente essencialista utilizada pelos orientalistas tradicionais:

Segundo os orientalistas tradicionais, deve existir uma essência – às vezes até claramente descrita em termos

metafísicos – que constitui a base comum e inalienável de todos os seres considerados; essa essência é tanto “histórica”, pois remonta à aurora da história, como fundamentalmente a-histórica, pois transfixa o ser, o “objeto” de estudo, dentro de sua especificidade inalienável e não evolutiva, em vez de defini-lo como todos os outros seres, estados, nações, povos e culturas – como um produto, uma resultante das forças que operam no campo da evolução histórica. (*Idem*, p. 146)

Para a compreensão desta corrente essencialista buscamos Platão, que definia a existência de um mundo que abrangia conceitos e formas ideais, essências eternas e imutáveis, imitadas de maneira imperfeita pelos seres humanos. Estes fazem parte do mundo, com suas crenças e ilusões, que significam as variações dessa essência eterna, e que são sem sentido, apenas as essências interessam.

Refletindo com Said sobre a Educação, percebemos que esta visão essencialista, de que o mundo tem uma essência eterna e imutável, uma natureza independente do modo como os seres humanos pensam e vivenciam em sociedade, parte da ausência de cuidado de elaborar uma crítica sistemática, evolutiva e vivencial para a educação com estudos, projetos, teorias, que admitam a diversidade, a percepção do eu e do outro e suas particularidades e diferenças, tão necessárias aos estudos interdisciplinares das Ciências Humanas.

Portanto, Goldman (2013, p. 69) destaca que Said (2016, p. 25) indica que “o pensamento crítico não se submete a poderes de Estado ou a injunções para cerrar fileiras com os que marcham contra este ou aquele inimigo sacramentado”, inimigo este que na perspectiva do Orientalismo ocidental se configura no “outro”. Said vai na contramão desta ideia discriminatória da relação do “eu” e do “outro” nas diferentes relações sociais e culturais, e afirma, numa perspectiva multicultural,

que “precisamos concentrar-nos no lento trabalho conjunto de culturas que se sobrepõem, tomam isto ou aquilo emprestado uma à outra e vivem juntas de maneira muito mais interessantes do que qualquer modo abreviado ou inautêntico de compreensão poderia supor” (SAID, 2016, p. 26), fundamentais para emergir diálogos tão urgentes em nossa sociedade inerentes à educação e cidadania.

Goldman (2013, p. 70) informa que a “produção Orientalista acerca do Oriente” é demarcada pelo mesmo processo de “essencialização do Ocidente”. E este é o cerne da crítica saidiana, pois “para Said o problema da essencialização é visto como um progressivo abandono da História” (SAID, 2016, p. 76), pois esta essencialização não busca o percurso histórico-cultural dos sujeitos em sociedade.

Dentro desta perspectiva essencializante que o Ocidente tenta passar sobre o Oriente, entendemos Said, quando aponta:

Considerarei essa relação entre a escrita ocidental (e suas consequências) e o silêncio oriental como o resultado e o sinal da grande força cultural do Ocidente, a sua vontade de dominar o Oriente [...] há um outro lado dessa força, um lado cuja existência depende das pressões da tradição orientalista e de sua atitude textual para com o Oriente; esse lado tem a sua própria vida [...] o discurso do Orientalismo, além de decretar a impotência do Oriente para fazer qualquer coisa a respeito, tingia a sua atividade com significado, inteligibilidade e realidade [...] que não tinha nada a ver com o do oriental. (*Idem*, p. 143)

Neste contexto, Goldman (2013, p. 76) mostra a crítica de Said a esse processo essencialista, pois “para Said todas as culturas e todas as sociedades constroem a identidade segundo uma dialética entre o eu e o outro”. Said (2016, p. 22) indica

que “em vez de alienação e hostilidade para com uma época e uma cultura distintas, a filologia, tal como aplicada à literatura universal, pressupunha um profundo espírito humanista”, e que com este espírito humanista a “mente do intérprete abre ativamente espaço para um Outro não familiar” (p. 22) indicando a interdependência entre os diversos “eu” e “outros” em sociedade. E Said acrescenta que “somos forçados a reconhecer que ninguém tem condições de avaliar a unidade extraordinária e complexa de nosso mundo globalizado [...] o mundo tem uma interdependência efetiva entre as partes que não deixa nenhuma possibilidade genuína de isolacionismo”(p. 25), e o indica “o que se perdeu [...] é o sentido da densidade e da interdependência da vida humana, noções que não podem ser reduzidas a fórmulas nem afastadas como irrelevantes” (p. 23).

Said) enfatiza a característica essencialista dos textos escritos no Ocidente sobre o Oriente, que buscam distorcer a imagem do outro, o Oriente:

Uma das contribuições especificamente americanas ao discurso do império é o jargão próprio dos especialistas políticos. [...] O pior aspecto desse material essencializante é que o sofrimento humano, em toda sua densidade, é eclipsado. A memória, e com ela o passado histórico, é eliminada [...] Que avaliação superficial da intrusão imperial! Que maneira mais sumária de lidar com imensa distorção introduzida pelo império na vida dos povos “menores” e das “raças submetidas”, geração após geração! [...] (SAID, 2016, p. 17-18)

Neste contexto do humanismo, Said embasa a crítica a filiação textual, indicando que “parece uma falha humana preferir a autoridade esquemática de um texto à desorientação dos encontros diretos com o humano” (*Idem*, p. 141), e que o favorecimento da “atitude textual está na experiência do êxito”

(p. 142). Para o entendimento da filiação textual, Goldman expõe a tensão que há nas explicações de Said, sobre “*filiação e afiliação*” (GOLDMAN, 2013, p. 69, grifos da autora). Esta tensão se encontra na “textualidade e o mundo da experiência social a que se refere o discurso político” (*Idem*, p. 69), isto é, entre filiação e afiliação.

A filiação textual característica do Orientalismo reflete “como uma espécie de projeção ocidental sobre o Oriente” (SAID, 2016, p. 144), e “os textos tornavam esse Oriente possível. Esse Oriente era silencioso, à disposição da Europa” (p. 143). E nesta vertente, Goldman (2013, p. 77) explica que “se teorizar implica reduzir uma experiência às prioridades conceituais, esse movimento produz uma estabilidade “aprisionadora”, filiativa, ligada aos interesses colonizadores, e indica que “o dilema da *démarche* explicativa de Said não se limita à sua produção teórica, esta se amplia ao Campo das Ciências Humanas” e sua perspectiva humanista.

Goldman (2013, p. 73, grifo da autora) esclarece que para Said a filiação depende de fatores ligados a caracteres naturalizados, já pré-determinados. “Said percebe a *filiação* (herança ou descendência) como força de coesão na sociedade tradicional”. Segundo esta autora, para Said “o primeiro modo de *afiliação* é a relação do ensaio com o texto ou com o acontecimento a que pretende aproximar-se” (p. 73, grifo da autora), a vivência, e “o segundo modo de afiliação é a intenção que tem o ensaio na hora de tentar estabelecer um vínculo com o leitor” (p. 73).

É importante destacar que Goldman (2013, p. 69, grifo da autora) sinaliza que analisando os estudos de Said percebe-se “que suas afirmações se encaminhavam para um terreno de confirmação da realidade material da prática textual e da *mundanidade* do texto”, e que “a *afiliação* é um elemento que indica a *mundanidade* do texto” (p. 73, grifos da autora), o momento histórico, social, político e das circunstâncias que

envolvem o texto, e a autora sinaliza que “a *filiação* aponta para o âmbito utópico dos textos interligados em série, a *afiliação* é aquela que permite ao texto a sua manutenção e preserva o *status* de autor, a visibilidade do momento histórico, as condições de publicação, a difusão e a recepção” (p. 73, grifos da autora).

### Pós-colonialismo: o “outro” na educação escolar

A partir da composição das ideias de Said numa reflexão sobre a Educação, num sentido de percepção da interdependência dos seres humanos, do eu e do “outro” e no respeito à diversidade, compreendemos quando Lázaro (2014, p. 13) explica que “a educação, ao reconhecer as diferenças, pode colaborar para que todos tenham direitos iguais de aprender, de conhecer e de ser conhecido, de valorizar e ser valorizado” na diversidade que é inerente ao ser humano. Assmann e Sung (2000, p. 49) nos informam que as inter-relações, que se configuram nas interdependências “das pessoas na sociedade não são visíveis aos olhos [...] fundamentalmente porque nem os nossos olhos e nem as nossas mentes foram treinados ou preparados para ver as relações de interdependência” das relações humanas, do eu e do “outro”, que se enredam pelo campo da educação multicultural.

A compreensão entre o eu e o “outro”, considerando sobre a Educação escolar, nos remete à Pedagogia da Cooperação (BROTTO e ARIMATÉA, 2013) quando cria ambientes cooperativos para a melhor interação em sociedade, que levem à aceitação mútua, à compreensão de si e do outro, visando uma proposta dialógica para o ensino. Também destacamos “os Temas Transversais dos PCNs que visam os objetivos de “respeitar diversidades regionais, culturais, políticas [...] de construir referências nacionais comuns ao processo educativo



[...] que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 5), e que são postas como desafio para as escolas, numa visão humanista, na perspectiva da educação para cidadania, que requer o desenvolvimento da criticidade do cidadão.

Lázaro (2014, p. 11) indica que “a educação pode e deve oferecer informações que motivam a reflexão, fortalecer valores de justiça e respeito pelos outros, aproximar vozes e experiências humanas e nos ajudar a conhecer e a agir.” Nesta perspectiva da educação, Said (2016, p. 22) aponta que “a cultura do livro baseada em pesquisas de arquivo bem como os princípios gerais de vida intelectual que um dia formaram as bases do humanismo como disciplina histórica praticamente desapareceram” e enfatiza que nos dias atuais em relação a leitura “em vez de ler, no sentido real da palavra, hoje é frequente vermos nossos estudantes se extraviarem por obra do conhecimento fragmentário disponível na internet e nos meios de comunicação de massa” sem conexão com o conhecimento.

Buscando fazer uma inter-relação com a crítica que Said faz ao Colonialismo, ao Orientalismo, a tensão que emerge entre filiação e afiliação, e junto a sua perspectiva humanista, destaco Morin (2015) quando esclarece que nos dias atuais podemos entender a nossa “comum-idade”:

1. Uma comunidade de destino, no sentido em que todos os humanos estão sujeitos às mesmas ameaças mortais da arma nuclear (que continua a ser disseminada) e ao mesmo perigo ecológico da biosfera [...]
2. Uma identidade humana comum: por mais diferentes que sejam seus genes, solos, comunidades, ritos, mitos e ideias [...] diversidade dessas culturas e dos modelos de personalidade que elas impõem [...]
3. Uma comunidade de origem terrestre, a partir de nossa ascendência e identidade

antropoide, mamífera, vertebrada, que nos torna filhos da vida e filhos da Terra. (MORIN, 2015, p. 72-73)

O sentido da comum-idade na Educação escolar é o reconhecimento de que pertencemos à comum-idade humana, e passa pelo desafio de promover e sustentar a melhoria da qualidade das relações entre os estudantes e entre os grupos aceitando a diversidade, aceitando o “outro”. Brotto e Arimatéa (2013, p. 18, grifos do autores) ressaltam que “considerando a *co-existência* como um *fato da vida* e a *cooperação* como uma *prática diária*, pode-se imaginar a *comum-idade* como o *ambiente* para se cultivar o espírito de grupo”, e para este movimento é importante respeitar o “outro”, com suas peculiaridades inerentes a subjetividade do sujeito.

Assim entendemos quando Lázaro (2014, p. 13) enfatiza que “a qualidade da educação também está expressa em sua capacidade de participar ativamente dos desafios das comunidades. Participar significa, entre outras coisas, conhecer, compreender e agir” na convivência com as diversidades culturais. Este autor aponta superar preconceitos e estigmas que afetam esses grupos: “A educação, ao reconhecer as diferenças, pode colaborar para que todos tenham direitos iguais de aprender, de conhecer e de ser conhecido, de valorizar e ser valorizado” no caminho para a educação para a cidadania.

Mortimer (2002, p. 28) resalta que “a questão da formação para cidadania” é um dos fatores mais importantes a serem pesquisados em relação às reformas curriculares, e que este discurso voltou com “força total com os PCNs”. E neste caminho, Krasilchick (2006, p. 160) enfatiza a importância de “conhecimentos relativos às estratégias que permitem relações mais harmônicas entre a sociedade humana e a natureza” e que para um planejamento escolar para o ensino cabe aos professores a responsabilidade de reconhecer todos os aspectos inerentes a interdisciplinaridade para que possam promover

planejamentos e discussões conjuntas e cooperativas entre professores e alunos.

Neste sentido, compreendemos que os PCNs, ao proporem a formação dos professores no tema Pluralidade Cultural, ressaltam o exercício de cidadania ao estimular a percepção do outro:

A percepção de cada um, individualmente, elabora-se com maior precisão graças ao Outro, que se coloca como limite e possibilidade. Limite, de quem efetivamente cada um é. Possibilidade, de vínculos, realizações de “vir-a-ser”. Para tanto, há necessidade de a escola instrumentalizar-se para fornecer informações mais precisas a questões que vêm sendo indevidamente respondidas pelo senso comum, quando não ignoradas por um silencioso constrangimento. Esta proposta traz a necessidade imperiosa da formação de professores no tema da Pluralidade Cultural. Provocar essa demanda específica na formação docente é exercício de cidadania. É investimento importante e precisa ser um compromisso político-pedagógico de qualquer planejamento educacional/escolar para formação e/ou desenvolvimento profissional dos professores. (BRASIL, 1998, p. 123)

Neste contexto, Canen (2000, p. 143) aponta a importância da educação multicultural, isto é, uma educação intercultural crítica na escola que problematize a construção das diferenças, vinculada às questões culturais da sociedade. A autora faz uma crítica aos PCNs, apontando que neste “ênfatiza-se o ‘outro’ sem que se promova a conscientização da pluralidade cultural dentro da perspectiva intercultural crítica e dos estereótipos a ela relacionados, dentro do próprio espaço escolar”.

A autora destaca que esta perspectiva da educação intercultural crítica foca na valorização da pluralidade

cultural quando questiona as relações desiguais de poder que legitimam certas culturas; na superação de estereótipos, preconceitos e hierarquização cultural em currículos e práticas pedagógicas; e em práticas pedagógico-curriculares que problematizem a construção das diferenças.

Morin (2011, p. 43) destaca que “os cidadãos devem reconhecer-se em sua humanidade comum, e ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano.” Essa atitude traz a consciência ampla do mundo onde vivemos e convivemos, como sistema vivo, onde todos os seres vivos habitam e que as vivências no meio a que pertencemos devem fazer parte integrante e integral de todos os assuntos que permeiam as disciplinas escolares, “cientes de que, ao pensarem e agirem em função do equilíbrio das condições ambientais próximas, interferem no equilíbrio das condições planetárias” (KRASILCHICK, 2006, p. 159).

Nesta perspectiva, compreendemos quando Moreira e Candau (2013, p. 53) salientam que “tem sido frequente a sugestão, na escola, de se favorecer um *diálogo* que permita a superação das divergências que costumam impedir a aproximação entre os diferentes” na intenção da promoção de trocas dialógicas em que possibilite os diversos grupos ampliarem seus processos inter-relacionais de produção de cultura, ampliando o espaço ao multiculturalismo.

Assim, cabe ao professor a intencionalidade de trabalhar estas questões da diversidade em prol de uma Educação multicultural. Para isso buscamos uma reflexão com Nóvoa (1999), que nos incita a refletir que “o que está em causa é a possibilidade de um *desenvolvimento profissional* (individual e coletivo), que crie as condições para que *cada um* defina os ritmos e os percursos da sua carreira e para que o *conjunto* dos professores projete o futuro desta profissão” (p. 30, grifos do autor), e nessa perspectiva “o projeto de uma autonomia profissional, exigente e responsável, pode recriar a *profissão*

*professor e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores*" (p. 31, grifos do autor) rumo a um Educação numa perspectiva intercultural crítica.

Refletimos então com Teles (2014, p. 47) quando informa que "a educação não é uma alquimia que consegue por si só transformar um país desigual e com muitas pessoas em situação de pobreza", mas salienta que "sem uma educação de qualidade para todos e para cada um, não haverá projeto de nação que se sustente sequer no médio prazo". Assim, compreendemos Said (2016, p. 26) quando indica que "precisamos concentrar-nos no lento trabalho conjunto de culturas que se sobrepõem [...] e vivem juntas [...] voltadas para a interpretação, tão difíceis de manter num mundo que exige ação e reação instantâneas", sem uma reflexão crítica, tão necessária em sociedade.

Portanto, percorrendo as concepções de Edward Said vemos a importância dos estudos do pós-colonialismo e sua perspectiva humanista, pois possibilitam reflexões sobre aspectos referentes a Educação, num constructo que possam ajudar de forma a suscitar discussões críticas entre professores que envolvam questões sobre educação, interdisciplinaridade e cidadania.

## Considerações

Este estudo, refletindo sobre os pressupostos de Edward Said, autor pós-colonialista, e sua crítica ao Orientalismo, intentou destacar o pós-colonialismo e a sua inter-relação com aspectos relacionados à educação numa reflexão sobre a sua perspectiva humanista. Para este processo nos apoiamos nas concepções pós-colonialistas de Edward Said, que destaca as questões relativas à mundanidade do texto; a diferença entre filiação e afiliação; a importância do reconhecimento do "outro"; a crítica ao essencialismo e ao Orientalismo.

Refletimos no caráter humanista dos estudos de Said, que busca em sua obra enfatizar a importância de compreender o mundo e o ser humano no sentido da interdependência entre as partes num constructo de vivências. Este movimento é percebido quando este autor faz a crítica ao essencialismo, esclarece a importância do reconhecimento do outro, da mundanidade do texto, e da afiliação textual que permitem reconhecer o ser humano como um ser histórico-cultural, imerso no mundo de diversidade, e é esta que traz os elementos de inter-relação e compreensão das vivências e convivências em sociedade donde emergem as discussões tão urgentes e necessárias sobre uma educação comprometida com a cidadania.

Dentre os autores que nos aliamos para fundamentar esta pesquisa destacamos Canen, Moreira e Candau, Nóvoa e Krasilchick que nos ajudam a pensar nas questões sobre Educação, que emergem na obra de Said, e nas reflexões de Goldman, e que são discutidas e analisadas constantemente por pesquisadores das diversas áreas das Ciências Humanas.

Dessa forma, pretendemos com esse estudo destacar as perspectivas de Said que percorrem e suscitam a importância da questão interdisciplinar, que possibilitam diálogos, em prol da conscientização de que vivemos interligados numa conjuntura de interdependência, o eu e o “outro”, que prima por relações sociais com atitudes de cooperação e compreensão mútua, para o entendimento da integração das diversas pessoas em sociedade, com foco na educação para a cidadania.

## Referências bibliográficas

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 436p.

- BROTTO, F. O.; ARIMATEÁ, D. J. *Pedagogia da Cooperação*. Brasília: Fundação Vale, UNESCO, 2013. (Cadernos de referência de esporte, 12).
- CANEN, A. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. *Cadernos de Pesquisa*, nº111, nº 135-149, dezembro, 2000.
- GARCÍA, C. M. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Lisboa: Porto Editora, 1999.
- KRASILCHICK, M. *Pesquisa Ambiental: construção de um processo participativo de educação e mudança*. São Paulo: Edusp, 2006.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2011.
- MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 22ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.
- MOREIRA, A. F. ; CANDAU, V. M. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- MORTIMER, E. F. Uma agenda para a pesquisa em Educação em Ciências. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*. Belo Horizonte, 2(1) 25-35, 2002.
- NÓVOA. A. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, 1999.
- GOLDMAN, E. Perspectivas sobre o pós-colonial na obra de Edward Said. In: LIMA, J; ROBERTI, A; SANTOS, E (Org.). *Pensando a história: reflexões sobre as possibilidades de se escrever a História através de perspectivas interdisciplinares*. Rio de Janeiro: Letra Capital, p. 65-78.
- LÁZARO, A. Introdução: Por que pobreza? educação e desigualdade. EITLER, K. ; BRANDÃO, A. P. (Org.) LÁZARO, A. (Coord.) *Por que pobreza?: educação e desigualdade*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho (IPEA), 2014, p. 11-16.
- SAID, E. W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. – (1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2007). Tradução: Rosaura Eichenberg. Nova edição: 6ª reimpressão – São Paulo: Companhia de Bolso, 2016.
- TELES, J. Pobreza, desigualdade e diversidade. EITLER, K. ; BRANDÃO, A. P. (Org.) LÁZARO, A. (Coord.) *Por que pobreza?: educação e desigualdade*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho (IPEA), 2014, p. 41-56.





# Visitas mediadas no Museu da Geodiversidade: um roteiro sobre patrimônio geológico

MARCIA CEZAR DIOGO

RENAN GOMES PAIVA DA SILVA

## Introdução

Jacques Le Goff define memória como “um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje” (LE GOFF, 1986). Para este autor, a importância da memória está no fato de que ela não tem apenas um papel afetivo dentro da construção de identidades coletivas, mas, principalmente, também atua veiculando informações sobre e para a coletividade.

Quando refletimos sobre memória, o fazemos tomando esta como um elemento essencial para a atividade humana, mas ela também está presente quando pensamos no campo da Geologia. De forma diferente, na Declaração Internacional dos Direitos à Memória da Terra, este conceito encontra-se fortemente vinculado aos passos percorridos pelo planeta para chegar ao ponto em que estamos hoje. Neste documento percebemos que “assim como uma árvore guarda a memória do seu crescimento e da sua vida no tronco, também a Terra conserva a memória do seu passado, registrada em profundidade ou à superfície, nas rochas, nos fósseis e nas paisagens, registro esse que pode ser lido e traduzido” (FRANÇA, 1991).

Como um museu de ciências, o Museu da Geodiversidade (MGeo) construiu, por meio de sua exposição de longa duração denominada Memórias da Terra, uma narrativa que auxilie o público a compreender o passado geológico da Terra e a importância da valorização do patrimônio geológico que nos foi legado. Como uma instituição inserida no âmbito da educação não formal, o MGeo adotou em sua museografia e no seu conjunto de atividades educativas a meta de desenvolver ações que instrumentalizem o público para uma mudança conceitual e para a construção de uma identidade que o conecte com as Ciências da Terra.

O objetivo deste trabalho é apresentar a experiência de um roteiro de mediação em que o conceito de patrimônio geológico está no centro das visitas. A proposta é abrir um diálogo com o público sobre a importância do conhecimento, da conservação e da memória para uma relação mais orgânica com o planeta e para uma apropriação social da ciência.

## O Museu da Geodiversidade

O Museu da Geodiversidade foi criado em dezembro de 2007, no contexto das comemorações dos 50 anos do primeiro curso de Geologia do Rio de Janeiro, então ligado à Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (CASTRO *et al.*, 2011). O objetivo era construir um espaço de divulgação de Geociências que atendesse ao público em geral, mas com fortes elos com a Educação Básica.

A partir de então, duas exposições foram exibidas. Para a inauguração foi montada a mostra *A Geodiversidade Brasileira*, que foi desmontada em 2009 para reformulação da infraestrutura do museu. Durante o tempo em que o espaço expositivo esteve fechado, a equipe do MGeo recebeu novos membros com a chegada de funcionários concursados, entre eles museólogos,

geólogos, paleontólogos e educadores. Somados a estes, o grupo de trabalho foi sendo acrescido por bolsistas oriundos de diferentes cursos de graduação da UFRJ, tais como: Geologia, Geografia, Bacharelado em Ciências Matemáticas e da Terra, Comunicação Visual, Belas Artes, Terapia Ocupacional, Arquitetura, Libras e Ciências da Computação. A multiplicidade de áreas sempre refletiu o interesse do museu em construir um trabalho transdisciplinar para ampliar o leque de possibilidades nas ações desenvolvidas na recepção do público e para a inserção de novos elementos na exposição.

Enquanto a parte física era reformulada, os funcionários do MGeo participaram de diversos eventos de divulgação científica e trabalharam na formulação e montagem da nova exposição de longa duração, que foi inaugurada em 2011, intitulada de *Memórias da Terra*. Esta exibição contempla o conceito de Geodiversidade de forma holística, pensando numa integração entre processos geológicos, mas sem omitir a presença humana e suas marcas sobre as memórias do planeta. A história da Terra é contada através de uma narrativa que associa o olhar estético a aspectos educativos, tecnológicos e científicos, para conversar com o público de modo que este se pense como um elemento integrado à natureza, com a qual estabelece uma relação dinâmica e dialética.

Em termos didáticos e museográficos, essa exposição está dividida nos seguintes módulos: a) Abertura; b) Terra: um planeta em formação; c) Terremoto; d) Minerais: frutos da Terra; e) Mares do Passado; f) E a Vida Conquista os Continentes...; g) Feras do Cretáceo; h) Paleojardim; i) A Era dos Mamíferos; j) O Monstro da Amazônia; k) Os Primeiros Americanos; l) Tecnógeno, Uma Realidade. Alguns destaques dessa exposição são um grande exemplar de estromatólito, que é uma estrutura carbonática derivada da ação fisiológica de cianobactérias; a existência de um piso interativo que simula um terremoto a partir da abertura de uma crosta vulcânica;

diversos objetos cenográficos, como uma Terra primitiva com a presença de crateras, vulcões e fissuras em sua superfície; e diversas reproduções de dinossauros, crocodilos, pterossauros e mamíferos. Cada um desses módulos e do acervo apresentados contam uma parte dessa história, que se passa no tempo profundo dos eventos geológicos e representam fragmentos das memórias da Terra.

## O Núcleo Geoeducativo

Recentes na história dos museus, os setores educativos datam, no Brasil, da década de 1950, quando ganharam adeptos em diferentes instituições museais. Porém, esses setores assumiram um papel de destaque a partir dos anos 1990. Seu papel fundamental pode ser restringido a dois pontos: a formação continuada de educadores e a educação de crianças, jovens e adultos. Para tanto, faz-se fundamental a implementação de práticas como oficinas, contações de histórias, jogos, vídeos, visitas mediadas e outras atividades que viabilizem que o conteúdo das exposições seja apresentado de forma mais didática (QUEIROZ, 2002).

Para o Museu da Geodiversidade, é preocupação constante pensar no potencial educativo do seu acervo, de modo a viabilizar que o saber nele contido seja acessível e possa alcançar o público visitante. Ao propor atividades educativas o MGeo propõe, na verdade, modelos pedagógicos para a compreensão da realidade representada na exposição. É fato que atualmente um dos grandes desafios dos museus esteja em conjugar educação e lazer (STUDART, 2004).

Partindo desse ponto, para construir ações de caráter didático que estabeleçam relações com o patrimônio científico do MGeo e de sua exposição é tomado como referencial a corrente sócio construtivista, que pensa a ciência como

um produto de homens e mulheres em um trabalho social. O fazer ciência deve ser visto como uma construção coletiva que resulta em um produto científico. A importância desse princípio está no fato de que para os museus de ciências o processo de aprendizagem se dá a partir de uma troca ativa entre educando e ambiente, de modo a estimular a curiosidade e incentivar um comportamento exploratório.

Com uma visão de ensino aprendizagem que vai além da simples absorção de conteúdos, o Setor Educativo do MGeo, denominado como Núcleo GeoEducAtivo, elaborou seu Plano Educacional, estabelecendo seus objetivos e metas. Após a elaboração desse documento norteador, o segundo passo foi pensar no público majoritário da instituição. Vale destacar que por estar localizado na Cidade Universitária, Ilha do Fundão, o público do Museu da Geodiversidade é composto, predominantemente, por alunos da Educação Básica e do Ensino Superior, tanto de instituições públicas quanto privadas. Embora conte com um programa de visita regular, este público comparece ao MGeo em grupos previamente agendados pelo Setor Educativo, sendo as visitas espontâneas menos frequentes e raros os grupos familiares, já que não há funcionamento aos sábados e domingos.

Definidos esses pontos, a partir da inauguração da exposição *Memórias da Terra*, a primeira ação educativa a ser pensada foram as visitas mediadas para recepção do público agendado. Para isso, foram usados como referenciais três modelos de visita: visita palestra, discussão dirigida e descoberta orientada. O primeiro modelo é focado na fala do mediador, deixando pouco espaço para intervenções do público. O segundo tem como objetivo estabelecer um diálogo com os visitantes, permitindo que o público participe com perguntas e são lançados problemas durante a visita. Já o terceiro e último modelo tem como proposta oferecer aos visitantes ferramentas e atividades estruturadas para que eles

mesmos definam seu percurso na exposição (MARTINS *et al.*, 2013).

Cada um desses tipos de mediação tem suas singularidades e parte de um modelo de comunicação específico. Para o MGeo, que se pensa como uma instituição de divulgação científica com o propósito de criar estratégias para apropriação social da ciência por parte do público, é importante estabelecer uma relação dialógica com o visitante.

Diante disso, inicialmente foi adotado como modelo o tipo de visita baseado na discussão dirigida. Durante as oficinas realizadas para treinamento dos mediadores esse era sempre o modelo privilegiado, selecionando os objetos mais marcantes em cada módulo do circuito expositivo e quais questões poderiam ser propostas para a audiência de acordo com faixa etária, ano escolar, quantitativo de visitantes e outros aspectos.

Entretanto, à medida que o trabalho do Setor Educativo do MGeo foi se consolidando através da participação da equipe em cursos, eventos sobre educação museal e com o aprofundamento da leitura de textos de teóricos da área, foram desenvolvidos roteiros de mediação dentro do tipo descoberta orientada. Essa transição se deu pois este modelo pode ser considerado como aquele que torna a visita uma experiência ainda mais rica para o público, elevando o potencial de construção do saber e permitindo que o visitante seja cada vez mais sujeito durante seu contato com o espaço museal. É sobre uma dessas experiências que iremos falar a seguir.

## Objetivo do roteiro de mediação

A proposta que será apresentada a seguir tem objetivo de discorrer sobre a experiência do MGeo com um roteiro de mediação voltado para educação patrimonial, proposto como parte

do projeto “A função educativa do Museu da Geodiversidade” (Coordenador: Eveline Milani Romeiro Pereira), fomentado pelo Programa Institucional de Fomento Único de ações de Extensão - PROFAEx.

O roteiro “Educação Patrimonial no Museu da Geodiversidade: conhecer para conservar” foi desenvolvido e aplicado durante o ano de 2017 e surgiu com a finalidade de implementar um roteiro para o circuito expositivo do museu voltado para divulgação do patrimônio, com enfoque no Patrimônio Geológico Brasileiro. A sensibilização do público para a necessidade de valorização e conservação da Geodiversidade é um dos impulsionadores para o desenvolvimento da atividade em questão, sendo essa sensibilização vista como uma ferramenta educacional de caráter político e educacional.

A ação foi elaborada com foco no público de 15 a 18 anos de idade, cursando o Ensino Médio. A complexidade e subjetividade dos conceitos de patrimônio fizeram com que o roteiro fosse destinado a esse público, pois a abstração necessária para o entendimento de conceitos geológicos e patrimoniais pode ser alcançada mais facilmente por esse grupo. Além disso, a ideia de que nessa idade escolar os estudantes ainda estão em construção de suas identidades pessoais faz com que as ideias de patrimônio e de pertencimento ao meio se façam necessárias, para formar cidadãos críticos e conscientes sobre a preservação e conservação do meio ambiente e da cultura.

## A Geodiversidade e o Patrimônio Geológico

Os conceitos de Geodiversidade e de Patrimônio Geológico são a base para o desenvolvimento da atividade. Esses conceitos têm um aumento de discussão na década de 1990, sendo utilizados para descrever a diversidade do meio abiótico e seus respectivos elementos que possuem grande relevância

para a ciência passíveis de conservação ou preservação. A geodiversidade, temática a qual dá nome ao museu, é o principal conceito trabalhado, sendo ela descrita por Gray (2013) como as diferentes feições geológicas, geomorfológicas, pedológicas e hidrológicas as quais podem ser atribuídos valores em termos dos chamados serviços geológicos.

Patrimônio geológico é descrito por Brilha (2016) como o conjunto de elementos *in situ* ou *ex situ* que apresentam feições capazes de se fazer entender a história geológica da evolução da Terra, e que estão passíveis de algum risco de degradação causados pela ação do homem ou não, devendo, assim, ser alvo de ações que visam sua conservação. Assim, a ideia de que o MGeo tem o papel de preservação e divulgação do Patrimônio Geológico (CASTRO *et al.*, 2012) é reiterada uma vez que seu acervo possui componentes da geodiversidade fora de seu local de origem com alto valor científico além de sua importância na cultura brasileira.

Nascimento *et al.* (2008) ressaltam que apesar do conceito de patrimônio geológico estar estreitamente ligado à geodiversidade, os dois não devem ser interpretados como sinônimos. A geodiversidade compreende todas as feições geológicas existentes no planeta, enquanto o patrimônio geológico consiste em uma parcela da geodiversidade que apresenta valor científico e que, portanto, deve ser conservada.

## Educação patrimonial aplicada ao patrimônio geológico

Segundo a Coordenação de Educação Patrimonial do Instituto do Patrimônio histórico e Artístico Nacional, o IPHAN (2014), a educação patrimonial “constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as



suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação”.

Horta (1999) descreve a educação patrimonial como um “instrumento de ‘alfabetização cultural’ que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido. Este processo leva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e à valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural”.

Os conceitos de educação patrimonial são vistos como uma ferramenta educacional para popularização do Patrimônio Cultural. Delphim (2004) ressalta que a natureza é fonte para a produção cultural, tanto de origem material como de origem imaterial, uma vez que é ela que fornece matéria prima e inspiração para as diferentes formas de expressão cultural. Assim o patrimônio pode ser observado de forma integral, sendo a ciência também parte dessa expressão cultural. Logo, o Patrimônio Geológico deve ser visto como alvo de educação patrimonial, na formação de cidadãos capazes de observar o mundo de forma holística, dando a devida importância para a preservação de nossos bens naturais e suas diferentes formas de expressões na cultura.

## Metodologia e métodos

A aplicação do roteiro de mediação para educação patrimonial, desenvolvido pelo Museu da Geodiversidade, é dividida em dois momentos: (a) roda de conversa e (b) atividade durante a visita ao espaço expositivo. No primeiro momento é feita uma roda de conversa, com o intuito de discutir e apresentar aos visitantes os conceitos de patrimônio. Nesse primeiro instante também é apresentada a atividade a ser feita ao longo da visita.

A atividade a ser desenvolvida é feita da seguinte forma: o grupo de visitantes é separado em subgrupos, contendo de 4 a 5 componentes, cada grupo recebe uma prancheta contendo uma tabela e um lápis. A tabela (Fig. 1) é dividida de acordo com os módulos temáticos do museu, sendo esses reformulados para a atividade em um total de 8: (a) Terra: um planeta em formação; (b) Minerais: Frutos da Terra; (c) Mares do Passado; (d) E a Vida Conquista os Continentes...; (e) Feras do Cretáceo; (f) Paleojardim; (g) Megafauna (h) Surgimento dos homens. A proposta é que cada grupo preencha a tabela ao longo da visita elegendo um objeto de acervo em cada módulo, como patrimônio e que essas eleições sejam justificadas num breve texto sobre a importância desse objeto para a ciência e para a sociedade. O objeto e o motivo são alocados respectivamente na tabela como “Patrimônio eleito” e “Motivo de escolha”.

*Figura 1: Tabela para eleição do Patrimônio*

<i>Módulos</i>	<i>Patrimônio eleito</i>	<i>Motivo de escolha</i>
Terra: um planeta em formação		
Minerais: frutos da terra		
Mares do passado		
E a vida conquista os Continentes		
Feras do Cretáceo		
Paleojardim		
Megafauna		
Surgimento dos homens		

A escolha do acervo deve ser feita e discutida pelo grupo, trabalhando a ideia de interdisciplinaridade dos saberes na

elevação de bens à categoria de patrimônio. O “Motivo de escolha” tem a função de avaliar se os conceitos abordados na roda de conversa foram bem apreendidos e assimilados pelos visitantes.

## Resultados

Ao todo foram realizadas 6 (seis) visitas aplicando o roteiro, sendo essas executadas com público de diferentes instituições de ensino. Ao longo das visitas foi perceptível o trabalho em equipe no momento da eleição e justificativa de escolha do patrimônio.

Como citado anteriormente, o museu conta com uma grande gama de conteúdo com alto potencial de abstração e, por vezes, trazer aos alunos o conceito de patrimônio e aplicar aos módulos pode ser uma experiência confusa didaticamente. A partir dos resultados obtidos os alunos conseguiram identificar elementos com valor patrimonial dentro dos módulos, mas alguns encontraram dificuldade na justificativa de escolha. A motivação atuante na escolha dos objetos patrimoniais, por parte desses grupos, vinha carregada de valores pessoais atribuídos aos mesmos. Qualidade visual, contexto histórico, forma de obtenção, valor econômico, utilização no cotidiano, explicações dos textos da própria exposição e conhecimento gerado no debate da mediação foram agentes que influenciaram as escolhas dos objetos e muitas vezes foram a linha de raciocínio utilizada para eleger um elemento do módulo como patrimônio. Aplicar os objetos escolhidos no contexto patrimonial debatido no início da visita, como: patrimônio material, imaterial, cultural e geológico, ainda é bastante abstrato e irrisório em alguns grupos. A capacidade de inserir um elemento contido na exposição, inerente a somente ao módulo, a um cenário geológico ainda é confuso e longe. Alguns grupos

não conseguiram assimilar de forma clara o valor patrimonial à geodiversidade.

Entretanto, os grupos que apresentaram uma boa justificativa de eleição do patrimônio destacaram entre objetos de acervo: o *Uberabatitan ribeiroi* com justificativa de ser “O último dinossauro a ser encontrado no Brasil”, mostrando atribuição de valor científico paleontológico à peça de acervo eleita; e a Pedra de Lioz com o motivo de escolha sua “Importância histórica nas construções mais antigas da cidade do Rio”, indicando a atribuição de valor cultural à geodiversidade. O fóssil em questão se destaca pela grande quantidade de ocorrência nas escolhas de diversos grupos, enquanto a pedra tem seu destaque pela raridade de ocorrência com uma justificativa que representa boa assimilação dos conceitos abordados antes da visita.

## Considerações finais

A partir dos resultados obtidos foi proposta uma sugestão para remodelar a aplicação da atividade, que é a de aumentar o tempo de exposição e contato com o objeto patrimonial. Ou seja, após a explicação de cada um dos módulos, dar um tempo maior para os participantes elegerem como patrimônio os objetos do acervo. Talvez assim os alunos consigam identificar melhor um objeto e atribuir algum valor ao mesmo, o fazendo ser eleito à categoria de patrimônio.

Ainda que com desafios, a atividade proposta ao longo da exposição teve resultados positivos quanto à assimilação dos conceitos apresentados e discutidos no momento anterior a mediação. A ideia de que o MGeo é um local ativo de preservação, conservação e divulgação da memória deixada pela história de vida da Terra faz com que o museu desenvolva atividades voltadas à sociedade. Essas atividades são

desenvolvidas com a preocupação em tornar o público cada vez mais ativo em seu processo de aprendizagem, se tornando cidadãos capazes de entender o mundo a sua volta, se apropriando da cultura, e preservar o legado deixado para futuras gerações, uma vez que só se protege o que se conhece.

## Referências bibliográficas

- BRILHA, J. B. Inventory and Quantitative Assessment of Geosites and Geodiversity Sites: a Review. *Geoheritage*. 2016, vol. 8, n. 2, p. 119-134.
- CASTRO, A. R. S. F. , GRECO, P. D. , ROMEIRO, E. M. , DIOGO, M. C. & CARVALHO, I. S. O Museu da Geodiversidade (MGEO – IGEO/UFRJ) nos desafios da sociedade contemporânea. In: *Paleontologia: Cenários de vida*. Rio de Janeiro: Interciência, 2011, III, p. 817-29.
- CASTRO, A. R. S. F. ; GRECO, P. D. ; Mansur, K. L. ; PEREIRA, E. M. R. ; DIOGO, M. C. ; CARVALHO, I. S. A Museografia como ferramenta para a divulgação das Geociências: a experiência do Museu da Geodiversidade (MGEO/ IGEO/UFRJ). In: HENRIQUES, M. H. et al. (Org.). *Para Aprender com a Terra: memórias e notícias de geociências no espaço lusófono*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2012, v. 2, p. 185-193.
- CONTIER, D., MARTINS, L. C., NAVAS, A. M. & SOUZA, M. P. C. *Que Público é Esse? Formação de públicos de museus e centros culturais*. São Paulo: Percebe, 2013, 41p.
- DELPHIM, Carlos Fernando de Moura. *O patrimônio natural no Brasil*. Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.
- FLORÊNCIO, S. R. et al. *Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos*. Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.
- FRANÇA (1991) – *Declaração Internacional dos Direitos à Memória da Terra*. Carta de Digne. Tradução de Professor Miguel M. Ramalho. Disponível em: <http://sigep.cprm.gov.br/apresentacao.htm>. Acesso em janeiro de 2012.
- GRAY, M. *Geodiversity: valuing and conserving abiotic nature*. Londres: John Wiley e Sons Ltd. , 2013, 508p.

- HORTA, M. L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. O. *Guia básico de educação patrimonial*. IPHAN, 1999.
- LE GOFF, J. *História e memória*. São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.
- NASCIMENTO, M. A. L.; RUCHKYS, U. A.; MANTESSO-NETO, V. Geodiversidade, Geoconservação e Geoturismo: trinômio importante para a proteção do patrimônio geológico. *Sociedade Brasileira de Geologia*, Rio Grande do Norte. Sociedade Brasileira de Geologia, 2008.
- QUEIROZ, G.; *et al.* Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciências: o caso dos mediadores do Museu de Astronomia e Ciências Afins/Brasil. In: *I Encontro Ibero-americano sobre Investigação em Educação em Ciências*. Burgos, Espanha, 2002, p. 16-21.
- STUDART, D. C. Educação em Museus: Produto ou Processo? (Dossiê CECA-Brasil). *Musas Revista Brasileira de Museus e Museologia*, Rio de Janeiro, 2004, 1, p. 34-40.

# Religião e midiaticização, a arte da cultura de massa a serviço da fidelização religiosa

MARCOS PORTO FREITAS DA ROCHA

JOSÉ GERALDO DA ROCHA

## Introdução

Com o surgimento e expansão do fenômeno de midiaticização, as fronteiras dos diferentes campos sociais têm se tornado tênues e sua interdisciplinaridade frequente, gerando como consequência a apropriação dos modos operacionais e discursivos específicos de um com as ideologias e aplicações de outro. Essa relação de aproximação vem adquirindo visibilidade devido ao estreitamento das fronteiras entre o campo midiático e religioso, característico, especialmente, das igrejas neopentecostais e, especialmente da Igreja Universal do Reino de Deus (IURD).

Seus programas televisivos revelam como a IURD tem se utilizado da mídia televisiva como ferramenta para reforçar a fé pregada nos templos aos seus fiéis e para atração de potenciais novos fiéis. Tendo percebido esta tendência, este artigo propõe a analisar o discurso enunciado através da versão nacional e local e quais elementos utilizados são compartilhados e específicos de cada um.

A metodologia utilizada foi a análise comparativa que se serviu de programas gravados de cada uma das emissoras durante a mesma semana. Para fins de análise, foram selecionadas, aleatoriamente, uma edição do programa nacional e outra do local para, observar e registrar suas estratégias

enunciativas. A partir da transcrição destes foram extraídos elementos para a comparação e análise de suas semelhanças e singularidades. Será apresentada a revisão dos conceitos de mediação, campos sociais e enunciação. As relações entre a mídia e a IURD serão discutidas e por fim se descreverá a análise dos programas.

## A mediação da sociedade segundo Rodrigues, Verón e Fausto Neto

É senso comum afirmar que vivemos em uma sociedade mediada. Entretanto, qual o significado desta afirmação? Esta questão estimulou a pesquisa de diversos cientistas, como Rodrigues (1999), que classifica o atual momento da vida em sociedade como um fenômeno em que a realidade é ajustada e tem seus olhares hierarquizados pela mídia. A percepção do mundo depende de complexos dispositivos de mediação que provocam como resultados uma demarcação do ritmo da vida e cada vez mais uma sobreposição não apenas à nossa percepção imediata do mundo, mas também aos ritmos do funcionamento das instituições (RODRIGUES, 1999 p. 1).

Desse modo, hoje a sociedade brasileira encontra-se em um amplo processo de mediação que a abrange em quase sua totalidade. Na definição de Rodrigues (1999), os campos ou as instituições sociais, segundo Verón (1997), são afetados por lógicas e características midiáticas. A mídia exerce uma ampla representação na sociedade. A sociedade midiática é caracterizada pela instalação das mídias que representam através de múltiplos signos (VERÓN, 1997).

Dentre os fatores que contribuíram para a mediação da sociedade está a revolução proporcionada pelos avanços tecnológicos. A tecnologia transformou o mundo das artes, embora mais cedo e mais completamente o das artes e



diversões populares que o das “grandes artes”, sobretudo as mais tradicionais (HOBSBAWM, 1995, p. 485).

O autor Fausto Neto (2005) considera que é a midiatição que produz de fato a afetação das formas de vida tradicionais, por uma qualificação de natureza informacional. Segundo ele, “a inclinação no sentido de configurar discursivamente o funcionamento social em função de vetores mercadológicos e tecnológicos é caracterizada por uma prevalência da forma sobre conteúdos semânticos” (FAUSTO NETO, 2005, p. 9).

Logo, quanto mais midiaticizada uma sociedade, tanto mais complexa esta se torna. O processo de midiaticização do real é considerado como um mecanismo difuso, por apresentar processos altamente imbricados com o ser no mundo em seu eixo principal. A midiaticização impõe que não seja lida apenas como a interferência dos meios de comunicação na realidade, já que é um conceito tão amplo que é capaz, inclusive, de alterar processualidades. Desse modo ocorrem, ao invés do ato social, a rede; do vínculo, o fluxo; do contrato social, a terceirização generalizada. Referências fundacionais são abandonadas como consequência da lógica reinante na sociedade ‘no ar’ em que vivemos (FAUSTO NETO, 2005, p. 4).

Em termos de midiaticização da religião, autores com Antonio Fausto Neto, Pedro Gilberto Gomes, Attilio Hartmann, Luis Ignacio Sierra Gutiérrez, Paulo Roque Gasparetto e Viviane Borelli têm desenvolvido estudos atuais para compreender o modo como as relações entre os campos midiático e religioso se transformam com o passar dos tempos e como, atualmente, a religiosidade se configura.\*

---

\* Especialmente estudos de pesquisadores ligados à Universidade do Vale do Rio dos Sinos, como Ricardo F. Zimmermann, Alexandre D. Bandeira, Micael V. Behs, entre outros, que integram obras como Sierra Gutiérrez, Luis Ignacio (org.) *Religião da mídia: Credibilidades em tensão*. Unisinos, São Leopoldo, RS, Brasil, 2006. CD Edição Limitada

A partir disto, surgem questionamentos importantes tais como: de que forma seria possível entender em que medida esse processo de mediação da religião reconfigura o próprio conceito de religiosidade, indicando outros modos de viver a religião? A presença, a ação e os métodos empregados pelas mídias têm afetado a maneira de funcionar do campo religioso e, portanto, provocando uma reestruturação que vise a continuidade do acesso aos seus fiéis.

O campo religioso nesse momento precisa operar também a partir de lógicas midiáticas, pois o trabalho dos dispositivos midiáticos garante não apenas a visibilidade, mas, também, a permanência junto aos demais campos e os diferentes públicos a serem atingidos.

A lógica do templo se transforma de relações diretas e dialogais para uma lógica de mídia, de relações com um público anônimo e disperso. Nesse processo em que a religião se media, o conteúdo da mensagem é substituído por processos de encenação, onde a “comunidade de fé sai de cena, dando lugar ao conjunto de telespectadores” (GOMES, 2006. p. 2).

Nesse sentido, a IURD apresenta-se como o caso mais proeminente de Igreja que usa as mídias operando segundo pressupostos mais característicos do campo midiático que do religioso. Passaremos a discutir estudos que enfocam especificamente o caso da IURD, sua constituição enquanto Igreja, suas relações com as mídias e seus produtos midiáticos.

### Breve descrição do ambiente midiático da IURD

Tendo sido fundada em 9 de julho de 1977 por Edir Macedo Bezerra, que logo foi alçado à condição de bispo, a Igreja Universal do Reino de Deus (IURD) iniciou suas atividades em imóvel alugado na zona norte do Rio de Janeiro. Em 1985, Macedo adquiriu a Rádio Copacabana, iniciando uma

rede midiática que mais tarde viria a ser conhecida como Rede Aleluia. Conforme ROSA, SEVERO, e BORELLI, a partir de dados de reportagem do jornal Folha de São Paulo, em 2007 a IURD era a maior proprietária de emissoras de televisão, em um total de 23, e de estações de rádio, ao todo 40, no país, incluindo a Rede Mulher, a Rede Família, a CNT e a Rede Record. Além da compra de emissoras próprias, outro mecanismo utilizado por ela para veicular sua programação é o aluguel de horários em outras mídias abertas, como ocorre com a Rede TV! e a TV Gazeta. A IURD perfazia em 2009 cerca de 45 horas semanais de programação na TV aberta brasileira, considerando apenas os horários da Rede Record e Rede TV! (ROSA, SEVERO, BORELLI, 2010, p. 4).

A IURD realiza publicações impressas tais como as revistas *A Visão da Fé* e *Plenitude*, sua revista de mídia impressa de maior destaque, lançada em 1985 – e os jornais *Correio do Povo* (gaúcho, adquirido em 2007), *Hoje em Dia* (IURD) e a *Folha Universal* – publicada desde 1992 com uma tiragem superior a 2,3 milhões de exemplares e de distribuição gratuita em todo o país. E, integrando a complexa rede de mídias caracterizada por Behs (2009, p. 28), como “redoma de mídias”, um dos maiores investimentos da IURD se faz presente na internet: o site *Arca Universal*, que reúne, além da ampla variedade de canais com acesso a conteúdos de cunho jornalístico, evangélico e de entretenimento, as versões *online* dos produtos midiáticos.

Considerando o que afirma Hobsbawm em seu livro *A Era dos Extremos*, que a cultura comum de qualquer país urbanizado de fins do século XX se baseava na indústria da diversão de massa – cinema, rádio, televisão, música popular – (HOBSBAWM, 1995, p. 492), é possível verificar que a expansão da Igreja Universal do Reino de Deus foi proporcional à sua

---

\* Dados presentes na reportagem da jornalista Elvira Lobato, do jornal Folha de São Paulo, intitulada “Igreja Controla maior parte de TVs do país”, de 15 de dezembro de 2007.

inserção nestas mídias, o que corrobora a afirmação do autor e confirma a influência da IURD na transformação da cultura comum do Brasil e nos demais países em que se inseriu.

Do mesmo modo que ocorre com as transmissões da Rede Record, alguns veículos impressos alcançaram circulação no exterior. E a IURD também investe financeiramente em gráficas, gravadoras, portais *online*, produções cinematográficas de suas minisséries e novelas, confecção de CDs e impressão de livros como forma de ampliar sua vitrine de produtos e a circulação de produtos e mercadorias vinculados ao credo da IURD.

Classificada como denominação neopentecostal, a constituição da Igreja Universal transita entre os conceitos de igreja eletrônica e tele-evangelismo. A diferença entre os dois conceitos é apresentada a partir da interpretação das definições de Gomes (2006): a igreja eletrônica é compreendida como aquela que faz uso de dispositivos para atingir os seus fiéis, seja de forma presencial ou em suas residências, substituindo a antiga forma de se fazer religião através da presença física nos templos; o tele-evangelismo seria uma prática de evangelização a distância através de técnicas radiofônicas e/ou televisivas que possam garantir que as doutrinas das Igrejas cheguem até os ouvintes/telespectadores.

Sendo assim, as relações que anteriormente eram estabelecidas dentro dos templos, caracterizadas como relações face a face, perdem essa identidade e se tornam sem face, na medida em que passam a depender da mediação de dispositivos midiáticos (BEHS, 2007, p. 7). A Igreja Universal do Reino de Deus uniu ambos os conceitos, de igreja eletrônica e tele-evangelismo, em suas práticas midiáticas e modo de fazer religião com o intuito de propagar seus ideais denominacionais, mantendo a membresia em contato direto e permanente com suas mídias.

Os meios de difusão de sua ideologia adotados pela IURD possuem processos sociotécnicos próprios, o que obrigou esta

a adaptar sua religiosidade e discurso a esses processos a medida em que se apropriava de diferentes mídias. A Igreja Universal do Reino de Deus representa um conceito de igreja midiática, em que “a descrição desta ambiência faz pensar que ela não apenas detém uma complexa plataforma de veículos de comunicação massiva, como também faz operar a sua religiosidade nas formas de mídia” (BEHS, 2009, p. 22).

A retroalimentação é outra característica que reforça a mediação da “redoma das mídias” iurdianas identificada por Behs (2009), e ocorre quando um veículo oferece suporte a outro o que, ao mesmo tempo em que reforça o caráter de ambiente midiático, mantendo o poder simbólico da IURD, também permite que cada uma das mídias tenha inserções particulares no cotidiano dos fiéis e da sociedade. Os processos midiáticos desenvolvidos pela Igreja Universal do Reino de Deus possuem a dupla função de reproduzir a atividade litúrgica para outros locais além dos templos e ainda afirmar a identidade e o funcionamento da igreja conforme os princípios da midiatização (BEHS, 2009).

Contudo, a relação desta igreja com as mídias utilizadas possui uma particularidade, a deque ao mesmo tempo em que se utiliza da mídia e de suas peculiaridades, a denominação também nega elementos fundamentais do meio. Fonseca destaca o exemplo da televisão, que se transforma em mais um meio pelo qual a IURD pode agir e integra a “estratégia de manutenção, expansão e legitimação sociopolítica” (FONSECA, 2003a, p. 45). Porém, embora exista essa particularidade, é importante destacar que a Rede Record “representa um dos mais importantes elos da ambiência midiática a oferecer as condições necessárias para a existência da Universal” (BEHS, 2009, p. 26).

O autor caracteriza de que forma é reconfigurado o *modus operandi* da fé iurdiana com o objetivo de ocupar o espaço televisivo da Rede Record:

A coloquialidade dos ministrantes de culto; a gestualidade da membresia; o som; a iluminação; as escrituras projetadas eletronicamente ao fundo do púlpito iluminado com luzes de neon; o olhar do pastor que se dirige ao público, mas também às câmeras; o isolamento acústico dos templos; e a dinâmica da celebração, dividida em rezas curtas, testemunhos rápidos, cantos, aplausos adorações apontam para a intensificação do movimento de convergência entre as práticas religiosas e as lógicas midiáticas. (*Idem*, p. 59)

A midiatização da fé, na forma dos princípios da IURD, atua de modo que os dispositivos midiáticos, ao se posicionarem a serviço do discurso iurdiano, adquirem o objetivo de “divulgar seus produtos, reforçar os fiéis que compõem a atual membresia e atrair potenciais seguidores, os quais pagarão pelos serviços que utilizarão e poderão engrossar o seu rol de dizimistas” (FONSECA, 2003b, p. 278). Maneira diversa do modo como ocorre em outras denominações, onde esse processo é utilizado como forma direta de arrecadação de recursos. Fato que confirma a importância da manutenção dos fiéis e do apoio dado por estes, tanto no formato de testemunho e assistência, quanto contribuição financeira, pois, desse modo, asseguram a posse e a presença da Igreja Universal do Reino de Deus na mídia.

Considerando que a televisão seja, por excelência, um dispositivo de enunciação, já que os contratos por ela ofertados se efetivam a partir desses processos de produção de sentidos, é mister conhecer o conceito de enunciação.

## Conceitos de enunciação e dispositivo televisivo

Existem algumas divergências entre os autores acerca do conceito de enunciação. Enquanto uns se aprofundam nas questões linguísticas ou semióticas, outros interpretam os modos de dizer a partir de gêneros jornalísticos, como Patrick Charaudeau. Segundo ele, fala e imagem estão dissociadas em suas significações, o que significa que, cada uma delas tem sua maneira própria de ser e realizar. Contudo, elas se fundem quando no processo de transmissão da mensagem:

Um sistema semiológico próprio, cujo funcionamento discursivo constrói universos de sentidos particulares, podendo a imagem jogar mais com a representação do sensível, enquanto a palavra usa da evocação que passa pelo conceitual, cada uma gozando de certa autonomia em relação a outra. (CHARAUDEAU, 2007, p. 109-110)

Os modos de dizer são estratégias inerentes ao próprio funcionamento dos discursos. Entretanto, a enunciação não se mostra com clareza, pelo fato de que é preciso esmiuçar os seus sentidos. É possível sintetizar a definição de enunciação a partir do discurso de Rodrigues como “o fato de o sentido ser, ao contrário da significação, não da ordem do dito, daquilo que é explicitamente pronunciado, mas da ordem daquilo que é pressuposto” (RODRIGUES, 1994, p. 145).

Desse modo, o entendimento acerca das questões explicitadas em programas de televisão, bem como em outros objetos midiáticos, vai ao encontro das vivências de cada indivíduo. O consumo e a interpretação das imagens e das narrativas são analisados por filtros, compostos por elementos pertencentes e pertinentes à realidade de cada um. Na televisão, a imagem é consumida como um bloco semântico compacto, que seja pela transparência, ou opacidade, é pouco apropriada para

discriminar, analisar e explicar, de acordo com Charaudeau (2007).

A televisão possui em si um poder de conferir legitimidade aos assuntos, campos e indivíduos que refere. Ela é um dispositivo central no processo de reconhecimento do real por parte das pessoas, pois produz e enuncia distintos sentidos, sendo marcada pelo triunfo universal da sociedade de consumo de massa (HOBSBAWM, 1995, p. 494). Essa produção de sentidos ocorre de forma singular e é perpassada por questões de várias ordens, “O dispositivo da enunciação, processo que fixa o sentido daquilo que é enunciado, embora seja imanente ao conjunto daquilo que é dito e do seu sentido, é, portanto autônomo em relação ao processo da significação codificada” (RODRIGUES, 1994, p. 146).

Os processos comunicacionais estão em constante transformação. Com isso, é preciso que se entenda a infinitude destes processos. Entretanto, a intenção é que sejam percebidos os meandros pertencentes à relação interlocutiva. Para haver comunicação é necessário que o código seja o mesmo, assim, se processarão trocas de informações e, conseqüentemente, de sentidos. Os imbricamentos destas trocas são alvo constante da enunciação, processo responsável por detalhar e analisar os modos como são ditos os enunciados e os pressupostos da explicitação verbal e não-verbal.

## Análise do programa Ponto de Luz

Mesmo que aborde temas semelhantes, o programa Ponto de Luz se apresenta em distintos formatos que variam de acordo com o apresentador, o local onde é produzido e o canal em que é veiculado. A intenção deste artigo é compreender de que forma um produto midiático religioso produzido por uma única denominação se apresenta de distintos modos, oferecendo e



produzindo, em consequência disto, diferentes sentidos. Para tal, foi gravada uma semana de programação em três emissoras distintas: Rede Record, Rede TV!, veículos nacionais, e Rede Pampa de Comunicação, veículo regional. Na primeira análise dos materiais, foram identificadas diferenças e semelhanças tais como duração, cenário, abrangência e linguagem.

O critério de seleção para a análise pormenorizada foi a recorrência de elementos que mais se assemelham entre os diferentes programas. Assim, para dar conteúdo ao corpo da pesquisa foi selecionado um programa veiculado pela Rede Record e outro veiculado pela Rede Pampa.

Selecionou-se um programa Ponto de Luz de cada formato para que fosse possível compreenderas diferentes estratégias adotadas pelos produtores valendo-se dos modos de enunciação distintos dos apresentadores.

### *Rede Record/Rede TV! – Nacional*

No programa veiculado pela Rede Record, bom como no da Rede TV!, bispos e pastores da Igreja e que possuem maior visibilidade como o Bispo Romualdo Panceiro e os pastores Edson Costa e Jadson Santos se revezam como apresentadores.

Seu formato é composto por depoimentos e relatos de fiéis da IURD introduzidos, contextualizados e comentados pelos apresentadores. A diferenciação nos formatos dos depoimentos acaba relativizando suas durações e se dividem em reportagem, confissão e entrevista.

Nos de reportagem, os testemunhos se utilizam da linguagem e elementos técnicos empregados no jornalismo de televisão, além de pequenas inserções do entrevistador-repórter. Nos de confissão, os testemunhos são relatados pelos fiéis dentro dos próprios cultos e diante de outros fiéis, nos quais o bispo ou pastor argui sobre os momentos ruins vividos pelo fiel e de que forma a IURD transformou suas vidas.

Já nos de entrevista há testemunhos que se dividem nos formatos de uma conversa em que o apresentador senta-se em um sofá com o fiel entrevistado dentro do estúdio, e no formato de respostas dadas à câmera pelo fiel e por alguma outra pessoa com o qual este convive, seja familiar, amigo ou conhecido, relatando suas experiências de maneira que apresentem o ponto de vista de quem estava fora da situação e de quem estava vivenciando a dificuldade, com expressões recorrentes como “fundo do poço” e outras, ou ainda que revelem as duas versões de um determinado conflito, como por exemplo, brigas entre casais.

Recorrentemente são exibidos trechos de cultos realizados por Edir Macedo, selecionados conforme a abordagem dada pelo apresentador naquele momento específico. O programa também exhibe depoimentos preparados para o quadro Fogueira Santa de Israel, especializado nas temáticas das dificuldades e crises financeiras enfrentadas e superadas pelos fiéis.

O apresentador, Bispo Romualdo Panceiro, iniciou comentando a importância de as pessoas terem fé em Deus e de como isso pode as auxiliá-las a sair do buraco causado por problemas de todas as ordens, citando o exemplo do depoimento do tipo reportagem que vai ser transmitido na sequência. Em sua maioria os temas abordam as desgraças vividas pelos fiéis antes da conversão, como o de uma senhora desesperada que o procurou e de como a ajudou a entender o funcionamento da fé:

Eu perguntei ‘a senhora crê em Deus?’ e ela ‘muito!’. E eu disse então ‘como pode a senhora crer em Deus e viver da forma que a senhora está vivendo? Porque era para a senhora estar bem financeiramente, era para senhora estar saudável, era para a senhora, por exemplo, dormir bem, ter paz. (Bispo Panceiro, Ponto de Luz, 16 de maio de 2009)

Durante os depoimentos, a legenda exhibe um resumo das experiências que estão sendo descritas e relatadas pelos interlocutores. Os depoimentos-reportagem exploram, especialmente, o lado sentimental dos telespectadores, visando comovê-los juntamente com os protagonistas, que frequentemente choram ao revelarem seus dramas pessoais.

Os casos apresentados iniciam com a atenuação dos problemas vivenciados pelos depoentes e inserem novos agravamentos e dificuldades até atingir o ponto de uma crise em que não existam mais perspectivas, exceto pelo advento da Igreja, em específico da IURD. As frases de Panceiro explicam bem a lógica do programa e da fé iurdiana:

Não basta a gente ter uma crença em Deus, ter uma fé em Deus. Essa fé tem que ser colocada em prática, senão não funciona [...] e o impossível vai se tornar possível". As "viradas" e mudanças acontecidas nas vidas dos fiéis também são chamadas de revoltas: "Aliás, falando em revolta, essa era a revolta de Gideão, porque ele acreditava em um Deus tão grande, e vivia uma vida de sofrimento, uma vida de miséria, uma vida de dor que quando Deus apareceu pra ele dizendo 'eu sou contigo', então ele disse 'se o senhor é comigo, então porque me sobreveio tudo isso?' Quer dizer, é uma fé inteligente, porque se Deus é conosco. (Bispo Panceiro, Ponto de Luz, 16 de maio de 2009)

Junto com a alteração na abordagem dos depoimentos, a reportagem passa a retratar as mudanças positivas proporcionadas pela fé em Deus através de imagens de cultos da IURD. E a legenda passa a exhibir informações como a sintonia da Rede Aleluia, o telefone do S. O. S. Espiritual, o site da Arca Media ou os horários dos cultos e endereços das igrejas. Nos intervalos dos depoimentos, são comentados os piores pontos da matéria

anterior, vinculando o assunto com o que será exibido, e sobre as pessoas que procuram o apresentador em busca de ajuda e auxílio espiritual. O programa é encerrado com um convite para as reuniões que iriam acontecer e os locais de realização. E por fim exibem-se vinhetas que convidam o telespectador a acessar alguma mídia da IURD, como o blog do bispo Edir Macedo, ou sites como [www.eucreioemmilagres.com.br](http://www.eucreioemmilagres.com.br).

### *TV Pampa - RS/Rede TV!*

O programa é exibido diariamente e tem duração de quarenta minutos na região central do Rio Grande do Sul, a partir das 7h20min pelo canal 9da TV a cabo ou pelo canal 4 da TV aberta. Apresentado, na maioria das vezes, pelo pastor regional Léo Roberto, ou pelo pastor Douglas Amaro. O pastor tem a função de comunicar-se com os telespectadores munido de testemunhos, imagens de templos lotados, trilhas, vinhetas, etc., produzidos em outros locais, especialmente, no centro do país. Esse material, sobretudo com testemunhos, é gravado em estúdios e templos. Semanalmente os pastores regionais se reúnem na cidade de Porto Alegre, onde gravam depoimentos que serão inseridos durante os programas.

Nos momentos iniciais do programa, o pastor apresentador busca estabelecer um diálogo com o telespectador que é instado a se sentir participante conforme o convite realizado pelo pastor Léo Roberto que afirma “Se você está sofrendo, este é o endereço da sua felicidade: Rua Ângelo Uglione 1567, Santa Maria. Através do programa Ponto de Luz, você vai ver que existe uma solução para todos os seus problemas”. Se propõe a solidarizar com o público ao declarar-se um caso perdido e dizer “Você que está desesperado, que está aflito, que se encontra carregado” enunciando vários tipos de sofrimentos para depois convidar para o Desafio da Cruz, chamando um testemunho, num bloco intitulado “Eu era um caso perdido”.

Neste momento, uma entrevistadora e jornalista pergunta as pessoas nas ruas sobre se alguém que está com problemas financeiros, amorosos, familiares poder ser considerado um caso perdido. Após as respostas, uma testemunha inicia seu depoimento com a frase “Eu era um caso perdido”. Uma mulher sentada em uma poltrona conta sua história.

O cenário, uma cortina vermelha e um aparelho de televisão. Na tela do aparelho a frase “Eu era um caso perdido” escrita em branco sobre o fundo vermelho. Uma pomba branca conduz os créditos com o nome da mulher no monitor, enquanto esta fala. Sua roupa é vermelha, assim como a poltrona em que está sentada. Então aparece na tela da TV uma legenda onde se lê “venha passar pela cruz iluminada” e junto estão os dias, horários endereço da igreja na cidade de Santa Maria, interior do Rio Grande do Sul.

O pastor Léo Roberto volta a aparecer no estúdio após o testemunho e usa o caso para dizer aos telespectadores que a vida deles também pode mudar. Surge então a legenda “Receba uma orientação do pastor Léo: e-mail:pr. leosantos@hotmail.com”. Após isto, o pastor pede para que entre a imagem da cruz iluminada.

Enquanto a cruz aparece, ele diz “É por essa cruz que você vai passar hoje. De repente, só de você olhar para esta cruz já está lhe dando um arrepio, um calafrio [...]. Só de olhar para a cruz você está sentindo um mal estar”. E anuncia uma resposta para os problemas dos fiéis ao declarar que “Ao passar pela cruz, o mal irá sair por total e completo”.

Após isto, no bloco seguinte, o pastor fala aos telespectadores sobre os dez sintomas da influência de encostos. E inicia-se a uma série de imagens que ensejam ilustrar os ditos dez sintomas que seria o nervosismo, as dores de cabeça constantes, a insônia, o medo, os desmaios constantes, o desejo de suicídio, a visão de vultos ou audição de vozes, as doenças que os médicos não descobrem as causas, os vícios e a depressão.

Seguindo-se ao vídeo a afirmativa de que certamente alguns telespectadores se identificaram com um ou mais sintomas. E novo convite para conhecer a igreja.

Inicia-se outro testemunho da série “Eu era um caso perdido”, e após um intervalo chamado pelo apresentador, no qual aparecem cenas de igrejas lotadas com uma narração que fala sobre o dia da transformação familiar, domingo. Nos minutos finais é reafirmado por ele o nome da Igreja Universal do Reino de Deus, bem como é dito que no domingo eles estarão consagrando todos os auxiliares do bispo Macedo.

O programa chega ao fim com o pastor Léo no estúdio convidando a o público a participar com as frases: “Vamos falar com Deus?”, “Vamos invocar a Deus?”, “Já preparou seu copo com água?”. E realiza uma oração onde fala da corrente de fé e uma trilha sonora leve acompanhada de imagens de paisagens é transmitida seguindo-se as legendas técnicas ao fim da oração.

## Considerações finais

Por meio da análise dos programas, foi possível constatar que os programas Ponto de Luz transmitidos pela Rede Record/ Rede TV!, de São Paulo, e pela TV Pampa/Rede TV!, de Santa Maria, possuem características que os identificam, simultaneamente, como similares e distintos, mesmo que tenham sido produzidos pela mesma denominação religiosa. Com destaque para os elementos compartilhados se fazem presentes como os de ordem técnica: a duração e a presença de vinhetas, e o tipo de discurso que envolve a mesma temática, tais como os problemas financeiros, familiares, afetivos e outros.

Tanto o cenário como a enunciação se configuram como outra forma de diferenciação mais marcante entre os programas. Na versão regional é detectado um detalhamento dos

problemas vivenciados pelos fiéis, já no programa nacional predomina uma maior presença de depoimentos e interação com os fiéis. Isto propicia que a descrição feita pelo apresentador, e através dos elementos e problemas enunciados, alcance e se aproxime do cotidiano experimentado pelos telespectadores que o estão assistindo.

Contudo, apesar do fato de as duas versões do programa pertencerem à mesma denominação, o Ponto de Luz da Pampa/ Rede TV! utiliza-se de produção e apresentação de pastor local e tem como estratégia principal o convite ao templo mais próximo de suas casas. Porém este formato não se demonstra eficaz para estreitar laços com os telespectadores, pois se restringe a informar a localização do templo em Santa Maria, seus horários e cultos realizados. Para haver uma melhor aproximação seriam necessárias outras estratégias enunciativas, como apresentar testemunhos locais, mostrar imagens dos templos localizados na região abrangida pelo programa e comentar as questões apresentadas nos relatos, o que é realizado no programa nacional.

A IURD, através do programa Ponto de Luz e dos elementos técnicos e dispositivos que o compõem, realiza uma retroalimentação. Reforça o vínculo com seus fiéis intermediando seus preceitos religiosos e, em conjunto, também apresenta alguns resultados da fé iurdiana a potenciais novos seguidores.

## Referências Bibliográficas

BEHS, Micael Vier. *Estratégias jornalísticas da Igreja Universal do Reino de Deus nas eleições 2006/2008: O caso da Folha Universal*. São Leopoldo, 2009, 171p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Centro de Ciências da Comunicação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

- \_\_\_\_\_. *E Deus fez o homem...e a igreja tornou-se mídia*. Trabalho apresentado no Encontro da Rede Prosul – Comunicação, Sociedade e Sentido. UNISINOS. PPGCC, São Leopoldo, 2007.
- CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das Mídias*. São Paulo: Contexto, 2007.
- FAUSTO NETO, Antônio. *Midiatização, prática social – prática de sentido*. Trabalho apresentado no Encontro da Rede Prosul – Comunicação, Sociedade e Sentido, no seminário sobre Midiatização, UNISINOS. PPGCC, São Leopoldo, RS, Brasil.
- FONSECA, Alexandre Brasil. Fé na tela: características e ênfases de duas estratégias evangélicas na televisão. In: *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro: ISER, v. 23, n. 2, p. 33-52, 2003a.
- \_\_\_\_\_. Igreja Universal: Um império midiático. In: CORTEN, A., ORO, A. P., DOZON, J. *Igreja Universal do Reino de Deus: os novos conquistadores da fé*. São Paulo: Paulinas, 2003b. p. 259-280.
- GOMES, Pedro Gilberto. A chamada 'Igreja Eletrônica' – conceitos envolvidos. In: Sierra Gutiérrez, Luis Ignacio (org.) *Religião da mídia: Credibilidades em tensão*. Unisinos, São Leopoldo, RS, Brasil, 2006. CD Edição Limitada. p. 9-27.
- HOBSBAWM, Eric J. *Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991*; Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- RODRIGUES, Adriano Duarte. *Experiência, modernidade e campo dos media*. Universidade Nova de Lisboa, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Comunicação e Cultura, a experiência cultural na era da informação*. Editora Presença; 1994.
- ROSA, Juliano Pires, SEVERO, Kellen dos Santos, BORELLI, Viviane. Mídia e Religião: o Ponto de Luz no discurso midiático Iurdiano. In: *Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação*. Ano 3, Edição 4, Vol. 03, Junho-Agosto de 2010. EDIUSP, São Paulo, 2010. p. 01-15. Disponível em: <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/anagrama/article/view/7063>> Acessado em 15/01/2016.
- VERÓN, Eliseo. Esquema para el análisis de la mediatización. In: *Revista Diálogos de la Comunicación*, n. 48, Lima: Felafacs, 1997.



# A (re)apropriação da Praça Mauá

PATRÍCIA JERÔNIMO SOBRINHO

DANIELE RIBEIRO FORTUNA

## Introdução

Desde a decisão anunciada no ano de 2009, de que o Rio de Janeiro sediaria os Jogos Olímpicos de 2016, deu-se início a um processo de transformação da cidade. Nesse cenário, empreenderam-se processos de revitalização urbana e revalorização de regiões antes degradadas, como a da Zona Portuária.

A revitalização é uma tendência amplamente difundida nas cidades contemporâneas. O termo se refere à reestruturação de áreas degradadas mediante a renovação de seus espaços, aspirando recompor a imagem deteriorada desses lugares para torná-los atraentes cultural e visualmente. No centro da cidade do Rio de Janeiro, um lugar tem sido o grande marco dessa revitalização: a Praça Mauá. Ela é o ponto alto de uma série de mudanças que incluem tanto a inauguração do Museu de Arte do Rio (MAR) e do Museu do Amanhã quanto as obras de reurbanização da própria região. Portanto, ao longo destas páginas serão tecidas reflexões sobre a revitalização da Praça Mauá. Cercado por sítios e construções históricas, o lugar vem entrando no circuito cultural do Rio de Janeiro. São shows, performances, brincadeiras infantis e aulas de história, além das tradicionais quituteiras e dos *food trucks* estacionados na Praça.

Nesse contexto, este trabalho busca contribuir com a reflexão em torno da (re)apropriação da Praça Mauá, após

as obras de revitalização do seu espaço. Embora tal estudo parta de uma visão otimista da renovação da Praça Mauá, é fundamental ter em mente que essa renovação possui uma estreita relação com estratégias de reconstrução da imagem e da promoção da cidade do Rio de Janeiro, atuando como uma “propaganda” para atrair investimentos.

## A Praça Mauá

A Praça Mauá é considerada uma das principais praças do centro do Rio de Janeiro. Rodeada por sítios e construções históricas, forma parte da cultura urbana carioca. Seu nome é em homenagem ao Barão de Mauá, ou Irineu Evangelista de Souza, considerado o maior empresário da época do Império ou Segundo Reinado (1840-1889) que, “entre tantas iniciativas, ligou o porto e as barcas, por trilhos, ao restante do estado” (BLOCH, 2015, p. 6). Em sua homenagem, foi erguido no centro da Praça um monumento, uma estátua.

No entorno da Praça Mauá, existem alguns locais de interesse histórico e cultural, como o Morro da Conceição, a Fortaleza da Conceição, o Mosteiro de São Bento, a Igreja de São Francisco, o Edifício da Inspetoria de Portos e Canais do Ministério da Marinha (também chamado Palacete D. João VI) e a Pedra do Sal.

[...] Ladeira do Escorrega [...] emaranhado de ruas de nomes antigos (como a Rua do Jogo da Bola, que não era futebol, mas a então popular bocha) [...] vielas sem calçadas, largos “adros”, travessas, os jardins suspensos do Observatório do Valongo, chácaras, ex-vilas operárias [...]. (BLOCH, 2015, p. 7)

A Pedra do Sal faz parte da região conhecida como a “Pequena África”, que iniciava na Praça Mauá e se estendia até a Cidade Nova. Ela era considerada um local sagrado, onde os escravos faziam seus rituais religiosos e oferendas. “Dela eram extraídos pelos escravos, no século XIX, cortes de pedra para construção de ruas e do porto do Rio de Janeiro. O lugar [...] servia ainda como ponto de embarque e desembarque de sal, utilizado para fabricação de couro e conserva de carne”.\* No local, foi erguido um monumento dos quilombolas e hoje é palco de agitação cultural.

No início da colonização (nos anos de 1500), a Praça Mauá, segundo Bloch (2015, p. 6), “era um grande alagadiço: a Praia de Nossa Senhora da Guia, futuramente designada Prainha. Era o local onde ancoravam as embarcações que traziam alimento para a cidade”. A ocupação dessa área iniciou-se na segunda metade do século XVI, após a fundação da cidade, época em que a Baía de Guanabara foi finalmente ocupada.

Diversas mudanças foram realizadas no Rio de Janeiro, no século XX, descaracterizando a cidade dos tempos coloniais, tanto em relação à arquitetura quanto à topografia. “O modelo agrário era entendido como atrasado. A busca dos administradores da cidade era a de um sentido de europeização no pensamento social brasileiro [...] a nação deveria estar afinada com o progresso e orientada nesse sentido” (LIMA, 2011, p. 93). Para tornar o Rio de Janeiro uma cidade moderna, era preciso colocar em prática a reforma urbana, a Reforma de Pereira Passos (prefeito do Rio de Janeiro entre 1902 e 1906).

O presidente Rodrigues Alves, na época, fez da reforma o seu programa de governo. De acordo com Lima (2011, p. 95), “a reforma começou pelo porto, responsabilidade de Francisco Bicalho, uma vez que a cidade assumia a função de exportadora

---

\* Extraído do site Mapa de Cultura RJ: <<http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/roda-de-samba-da-pedra-do-sal>> Acesso em: 07 jan. 2016.

de café e distribuidora do produto”. Um dos espaços que não resistiu às reformas foi o Morro do Castelo, demolido para dar lugar ao processo de urbanização da esplanada do Castelo.

A Praça XIV, ou antigo Largo do Paço, também recebeu intervenções modernizantes. Ela foi afastada do mar e ocultada (a partir dos anos de 1950) com a construção do elevado da Perimetral, viaduto que também colaborou, década a década, para o ofuscamento da Praça Mauá. “Só recentemente, com a derrubada daquela construção que agredia toda a Região Portuária, a Praça Mauá foi reinaugurada e voltou a ser visível” (BLOCH, 2015, p. 6). Assim, movida pelas transformações urbanas, surge na Prainha, a Praça Mauá, ligando a cidade à parte interna da Baía de Guanabara e centralizando o comércio marítimo. No final do século XIX e início do século XX, era um local de importação e de exportação. Na primeira metade do século XX, era frequentada pela elite, época em que foi construído o terminal marítimo Touring Club do Brasil, para abrigar grandes transatlânticos.

No final dos anos de 1930, a Praça tornou-se o centro dos holofotes devido à construção do edifício do jornal *A Noite*, o “primeiro arranha-céu da América Latina e primeiro do mundo em concreto. Concebido pelo arquiteto francês que fez o Copacabana Palace e o Iate Clube” (*Idem*, p. 6). Por sua “art déco”, com formas classicistas e simétricas, foi considerado um marco na construção civil. Em 1973, também se instala no edifício a Rádio Nacional. Atualmente, funciona no local o INPI (Instituto Nacional da Propriedade Industrial).

Em 1965, foi construído o Píer da Praça Mauá, com o objetivo de ampliar o porto do Rio de Janeiro. A missão desse Píer era, de acordo com Bloch (2015, p. 7), “atracar com elegância e valentia o Queen Mary e o Queen Elizabeth, maiores transatlânticos do mundo à época, joias da navegação britânica, repletos de estrangeiros que vinham assistir à Copa do Mundo.”

Entretanto, a obra do Píer não ficou pronta a tempo, e os navios chegavam ao porto vazios. “Da Europa devastada pelo pós-guerra, poucos se aventuraram a fazer turismo esportivo no Eldorado tropical” (*Idem*, p. 7). Assim, após escasso uso, o Píer chegou ao final do século XX desativado.

Durante anos, a Praça Mauá e toda a região da zona portuária têm sido alvo de planos de revitalização. Vários foram os projetos anunciados, porém sempre com muita falácia e pouca ação. Com a notícia de que o Rio de Janeiro sediaria os Jogos Olímpicos de 2016, o projeto de dar um uso moderno à “velha” zona portuária saiu do papel.

O projeto chamado de “Porto Maravilha” previa a execução de obras de revitalização da zona portuária, incluindo a Praça Mauá e as ruas próximas ao Cais do Porto. Isso inclui a demolição do elevador da Perimetral, a construção de museus e obras recuperação de ruas e, também, a urbanização e implantação de ciclovias nas mediações, além do melhoramento das redes de água, luz, gás, esgoto e de telecomunicações.

Na Praça Mauá, no dia 18 de dezembro de 2015, foi inaugurado o Museu do Amanhã. Bloch (*Idem*, p. 6) destaca que “ele é o ponto alto de uma série de mudanças, que incluem tanto a inauguração do Museu de Arte do Rio (MAR) quanto a nova Praça Mauá.” Surge, dessa forma, uma nova visão da Praça Mauá, reurbanizada, iluminada e aberta à contemplação da Baía de Guanabara.

### (Re)apropriação da Praça Mauá

A noção de apropriação tem múltiplas interpretações. Neste estudo, é tomada como base a concepção de apropriação de Lefebvre (2006). De acordo com este autor, “um espaço natural modificado para servir as necessidades e as possibilidades de um grupo, pode-se dizer que este grupo dele se apropria”.

(LEFEBVRE, 2006, p. 134). Nessa direção, o conceito de apropriação do espaço se apresenta como um horizonte de transformação social, o que inclui necessariamente o sentido de produção do espaço e o do próprio indivíduo.

Quando se fala em apropriação, faz-se referência não apenas ao uso do espaço, mas também à incorporação do imaginário social aos modos de vida dos sujeitos nesse espaço. Segundo Lefebvre (*Idem*, p. 136), “o espaço existente, tendo tido sua finalidade (sua razão de ser, condicionando formas, funções, estruturas) pode se encontrar vago e em seguida desviado. Portanto, reapropriado por um uso outro que o primeiro”. Aqui será utilizado o termo “reapropriação” como uma alusão ao ato de apropriar-se novamente da Praça Mauá, já que antes ela havia sido abandonada.

Considerada um espaço público de excelência, a praça das cidades é o local onde ocorrem diversas dinâmicas: sociais, culturais, simbólicas e até mesmo políticas. Entende-se, aqui, por espaço público o local geralmente aberto, não-privado (é administrado pelo Estado), utilizado pela coletividade. Ele abrange “ruas, becos, largos, praças, jardins e espaços afins que conformam a estrutura urbana não privada” (ALMEIDA, 2006, p. 3). Em outras palavras, o espaço público é o espaço de uso público.

A praça é, portanto, um espaço público aberto onde os indivíduos estabelecem contato. Vale ressaltar que algumas praças têm deixado de ser locais abertos, convertendo-se em espaços fechados, gradeados, privados, com horário e atividades específicas. Porém, a praça citada neste estudo é aberta, constitui-se em um espaço de expressão coletiva, de convivência, de vida comunitária, de encontro e de trocas sociais.

A Praça Mauá resguarda um legado histórico e cultural muito importante. Múltiplos projetos foram desenvolvidos com a finalidade de revitalizar a zona portuária, dando base para inserir, posicionar e estruturar a Praça. Porém, ante o

novo marco cultural que está surgindo na cidade, tal espaço tem se transformado em uma zona bastante visitada pelos turistas na atualidade.

As intervenções urbanísticas têm modificado a Praça, simbólica e materialmente, ou seja, têm revalorizado o que antes estava decadente. Isso implica dizer que a Praça Mauá, assim como as ruas ao seu redor, não tem funcionado só como um local de passagem, mas também de lazer, entretenimento e de relações socioculturais. É um espaço que se define como lugar de relação, de encontro social e de intercâmbio, para onde convergem grupos com interesses distintos.

Antes, a região sofria com a deterioração de prédios, com o esvaziamento ou envelhecimento demográfico, com a subutilização dos espaços, com a perda da vitalidade residencial e comercial. A decadente Praça Mauá foi até cantada por Billy Blanco\* na música *Praça Mauá*: “praça feia, mal falada, mulheres na madrugada, onde bobo não tem vez [...] se algum dia eu mandar nessa cidade, serás praça da saudade, do adeus, da emoção”.\*\*

Nota-se que era frustrante observar o descuido em que se encontrava a Praça – suja, em mau estado de conservação e manutenção, seja pelos usos inadequados ou por desuso –, perdendo sua estética para marcas de atos de vandalismo e por forças dos agentes naturais do meio. Tendo em vista este cenário, o sujeito perdia o interesse e, portanto, desconhecía a beleza que alguma vez teve a Praça Mauá.

Atualmente, a diversidade de usos e de atividades desenvolvidas na nova Praça, assim como no seu entorno, compõem uma complexa realidade social que enriquece a vida urbana deste local. Ela é produto de uma construção social do espaço

---

\* William Blanco Abruñhosa Trindade (1924-2011), conhecido como Billy Blanco, foi arquiteto, músico, compositor e escritor brasileiro.

\*\* Extraído do site Letras: <<https://www.lettras.mus.br/billy-blanco/1768102/>> Acesso em 07 jan. 2016.

que sofreu várias transformações no decorrer dos séculos. Tal lugar vem se diferenciando por sua função social, cultural e simbólica que os diferentes públicos depositam sobre ele. Através de ações, os sujeitos, os grupos e as coletividades vêm modificando o espaço, deixando sinais e marcas carregadas simbolicamente.

Ao chegar à nova Praça Mauá, ao lado direito, uma estrutura branca logo chama a atenção do visitante. Trata-se do Museu do Amanhã. Inaugurado em 18 de dezembro de 2015, sua forma lembra a de uma bromélia, de uma lança, de um louva a deus, de uma carcaça de inseto. Ele foi elevado sobre a Baía de Guanabara e sua cobertura se move seguindo o sol para aumentar a eficiência do aproveitamento de luz solar. É cercado por um espelho d'água que refresca o ar no entorno do museu.

Além de sua arquitetura, emana do Museu do Amanhã a ideia de magnitude, de inovação, de futuro (como o próprio nome já diz). Sua arquitetura não existe em nenhuma outra parte do mundo. Seria um retorno às ideias assumidas pelos administradores no início do século XX, na época de Pereira Passos? De apresentar a cidade do Rio de Janeiro, de forma artificial, para o mundo sob um aspecto que não se coaduna organicamente com sua realidade? É uma questão a ser pensada.

Ao lado esquerdo da Praça, encontra-se o Museu de Arte Moderna do Rio (MAR). O museu é uma reinterpretação de dois edifícios já existentes: o palacete eclético Dom João VI (1916), que abrigou escritórios de empresas de transporte marítimo, e o edifício modernista dos anos de 1940, onde funcionavam o antigo terminal rodoviário e o hospital da Polícia Civil. O mar, o oceano, está representado com uma cobertura de concreto, unindo os dois prédios.\* O acesso a essa cobertura permite ao visitante deslumbrar a vista da cidade.

---

\* Extraído do site Arquitetura e Urbanismo: <<http://au.pini.com.br/arquitetura-urbanismo/229/com-projeto-de-bernardes-jacobsen>>



No centro da Praça Mauá encontra-se o monumento em homenagem ao Barão de Mauá e, ao redor dela, há árvores, jardins, bancos, ciclovias e espaços para o descanso, a convivência e para observar a Baía de Guanabara, como uma obra de arte a ser contemplada. É no espaço da Praça que os diferentes sujeitos realizam grande variedade de atividades, dentre as mais comuns: passear; comer; andar de *skate*, de bicicleta e de patins.

Com todas essas atividades, moradores e turistas têm colocado a Praça no roteiro de fim de semana, dando vida nova ao Centro nos dias em que, normalmente, ele ficava deserto. Para consolidar essa (re)apropriação, a Prefeitura incluiu a nova Praça Mauá no circuito da programação cultural da cidade. Nos fins de semana, ocorre o projeto “Mauá de Cultura”, com shows, rodas de samba e performances, resgatando a musicalidade da Praça que, por décadas, abrigou a Rádio Nacional.

Existe ainda uma programação especial para as crianças: “Clubinho Mauá”, com contação de histórias, teatrinho e artes circenses. Já o “Histórias da Mauá” é um programa para quem deseja conhecer um pouco mais sobre as origens e a história da região portuária. Juntamente com o “Histórias da Mauá”, ocorre o “Rolé Carioca” – projeto em que as pessoas caminham por bairros e regiões do Rio, conhecendo suas ruas, sua arquitetura, seus patrimônios, suas histórias e curiosidades que constroem a identidade da cidade e de seus moradores.\*

A nova Praça Mauá não é uma soma de objetos, ações e atores, nem tampouco se trata de um vazio preenchido. É produto de uma construção social que vem adquirindo valor através da interação entre os planos do governo e as

---

-arquitetura-museu-mar-no-rio-280803-1. aspx> Acesso em 07 jan. 2016.

\* Extraído do site Porto Maravilha: <<http://www.portomaravilha.com.br/eventosdetalhe/cod/137>> Acesso em 08 jan. 2016.

práticas de apropriação do espaço por diferentes atores sociais (músicos, cantores, atores, dançarinos, turistas, moradores etc.). Em outras palavras, os processos de renovação geram uma nova construção social desse espaço público, segundo os atores envolvidos.

Cabe mencionar que é imprescindível questionar as visões otimistas de setores governamentais e de urbanistas, que concebem os processos de revitalização como exitosos. A renovação invoca a concepção de uma cidade que responde aos imperativos de beleza. Porém, se por um lado, ressalta esta beleza, por outro, “ilumina” áreas degradadas, ao mesmo tempo em que torna a cidade um objeto/sujeito de negócios, uma cidade-empresa:

A cidade-empresa identifica-se dentro de um quadro de competição visando à busca de investimentos e tecnologia, a partir de uma dinâmica similar à empresa privada. Neste contexto, o planejamento e a execução das ações da cidade significam agir empresarialmente, tendo como horizonte o mercado. (OLIVEIRA, 2013, p. 64)

Assim, criam-se dinâmicas de reconfiguração e reapropriação em benefício de uns e prejuízo de outros. Muitas vezes, a revitalização de áreas centrais da cidade contrasta com uma realidade de ampla pobreza, desemprego e degradação ambiental em áreas mais afastadas dos locais de intervenção. A revitalização, que deveria ser para todos, acaba beneficiando apenas alguns.

### A nova Praça Mauá como espaço social

A nova Praça Mauá é um lugar que possibilita entretenimento, consumo e interações sociais variadas. É, portanto,

um exemplo das relações de configuração e reconfiguração do espaço social. Lefebvre considera o espaço social “não mais como fatos da ‘natureza’ mais ou menos modificada, nem como simples fatos de ‘cultura’, mas como produtos” (LEFEBVRE, 2006, p. 4). Em outras palavras, o espaço é um produto social, fruto de determinadas relações de produção que ocorrem um dado momento. Também é o resultado da acumulação de um processo histórico que se materializa em uma determinada forma espaço-territorial.

O autor sugere uma análise do espaço social baseada em três dimensões: a prática espacial, as representações do espaço e os espaços de representação. A prática espacial “engloba produção e reprodução, lugares especificados e conjuntos espaciais próprios a cada formação social, que assegura a continuidade numa relativa coesão” (*Idem*, p. 36).

Para Lefebvre, a prática espacial é o espaço percebido. Nele, há uma interação entre sujeitos de diferentes idades e gêneros, e o conhecimento acumulado por eles transforma o ambiente construído. O espaço percebido é o segredo do espaço de cada sociedade e está diretamente relacionado com a percepção que o indivíduo tem com respeito ao uso cotidiano do local: suas rotas de passeio, os lugares de encontro, dentre outros.

Um conjunto de práticas sociais e culturais é desenvolvido na Praça Mauá: sentar-se à beira da Baía de Guanabara para assistir ao pôr do sol; visitar os museus; experimentar os sanduíches dos *food trucks*; andar de *skate*; participar de uma aula de história; assistir a uma peça teatral; ouvir uma música; reunir-se com amigos etc. Cada sujeito desenvolve suas competências como um ser social, localizado em um determinado lugar e tempo. São as práticas sociais que dividem o espaço e fazem dele um espaço social, de acordo com as vivências de cada um.

Já as representações do espaço, de acordo com Lefebvre (2006, p. 36), estão “ligadas às relações de produção, à ‘ordem’

que elas impõem e, desse modo, ligadas aos conhecimentos, aos signos, aos códigos, às relações 'frontais'". As representações do espaço são o espaço concebido, tido sob a forma de mapas, projetos técnicos, memórias, discursos. É o espaço dominante nas sociedades e está diretamente ligado às relações de produção existentes na sociedade e à ordem em que essas relações se impõem.

A nova Praça Mauá foi projetada por especialistas, urbanistas, arquitetos, sociólogos, geógrafos etc. Esse lugar é composto por signos, códigos e regras específicas usadas e produzidas por especialistas, que a convertem em um espaço idealizado para vender. São discursos que regulam e ditam as regras, representando o poder, o controle e a vigilância. A reforma da Praça foi planejada pelas e para as instituições de poder. Em outras palavras, "ela não é concebida especialmente para aqueles que habitam ou circulam em um determinado espaço, mas sim de acordo com aqueles que detêm o capital e, por conseguinte, acreditam saber [...] qual é o melhor estilo de planejamento" (OLIVEIRA, 2013, p. 66). O espaço concebido é o espaço dominante em qualquer sociedade.

E os espaços de representação "apresentam (com ou sem código) simbolismos complexos, ligados ao lado clandestino e subterrâneo da vida social, mas também à arte, que eventualmente poder-se-ia definir não como código do espaço, mas como código dos espaços de representação" (LEFEBVRE, 2006, p. 36). É o espaço do plenamente vivido, experimentado por seus habitantes e usuários através de uma complexa mistura de símbolos e imagens. É um espaço que supera o espaço físico, já que o sujeito faz um uso simbólico dos objetos que o compõem. Este é também um espaço evasivo, uma vez que a imaginação humana busca mudá-lo e apropriá-lo conforme deseja.

Os visitantes fazem usos diferenciados da nova Praça Mauá. Adaptam-na a seus ritmos, em função de um imaginário

social próprio de uma cultura. Essas transformações mudam a realidade cotidiana da Praça, mas sem afastar-se dela. A Praça Mauá torna-se um lugar e um meio, um teatro das experiências comuns, de interações sociais. Ou seja, mediante os processos de interação, o indivíduo dota o espaço de significado individual e coletivo.

Assim, as diferentes formas de viver o espaço, concebê-lo e percebê-lo dependem das ações sociais (individuais ou coletivas) que nele se realizam. Segundo Lefebvre (*Idem*, p. 66): “o espaço (social) não é uma coisa entre as coisas, um produto qualquer entre os produtos; ele engloba as coisas produzidas, ele compreende suas relações em sua coexistência e sua simultaneidade: ordem (relativa) e/ou desordem (relativa)”. Portanto, a nova Praça Mauá não pode ser reduzida a um simples objeto, porque ela contém coisas, um conteúdo; possui e dissimula relações sociais.

Na sua concepção de espaço social, Lefebvre (2006) não só concebe os indivíduos interagindo nele, mas acredita que, ao agirem sobre o espaço, suas ações sociais deixam uma marca social e material no espaço. Há, dessa forma, um vínculo estreito entre espaço e sujeito. Nas palavras de Lefebvre:

Na verdade, o espaço social “incorpora” atos sociais, os de sujeitos ao mesmo tempo coletivos e individuais, que nascem e morrem, padecem e agem. Para eles, seu espaço se comporta, ao mesmo tempo, vital e mortalmente; eles aí se desenvolvem, se dizem e encontram os interditos; depois caem e seu espaço contém sua queda [...] gerar (produzir) um espaço social apropriado, no qual a sociedade geradora toma forma apresentando-se e representando, apesar de não coincidir com ela e mesmo que seu espaço seja tanto sua queda quanto seu berço, isso não se realiza num dia. Trata-se de um processo. (*Idem*, p. 36).

Esse vínculo entre sujeitos e espaços produzidos, concebidos, percebidos e vividos, une-se a um processo produtivo que constrói e transforma os espaços. A partir da significação dos espaços pelos sujeitos, codificam-se e decodificam-se os signos, imprimindo, então, valor simbólico aos espaços em questão.

## Conclusão

O espaço da praça, mais do que uma manifestação física-material, é antes de tudo um espaço social. É o lugar do encontro, das trocas, das experiências, das interações sociais, do ócio, do lazer, do tempo livre. É a variedade de atividades e inter-relações que se desenvolvem no espaço que fazem dele um local bem-sucedido.

A Praça Mauá foi revitalizada, e essa revitalização gerou (re)apropriações por certos sujeitos, que deram novos significados a ela. Ou seja, múltiplos atores sociais vêm tratando esse espaço não apenas como algo material e físico, mas também simbólico, ressignificando o seu uso.

Assim, a nova Praça Mauá é um cenário de relações sociais onde os indivíduos dão sentidos a ela e, dessa maneira, refletem sobre a forma como produzem e reproduzem sua existência dentro desse espaço revitalizado. Em outras palavras, ela adquiriu uma nova significação a partir do uso, da (re)apropriação do espaço por diferentes indivíduos, dando outra direção a sua história.

A revitalização deve buscar equilíbrios entre os valores culturais e sociais do passado da cidade e os problemas e necessidades do tempo presente. A Praça Mauá tem de se manter viva através de atividades permanentes e de constantes processos de conservação, pois, caso contrário, perderá seu espaço social exitoso.

## Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Maria Cecília Fernandes de. *Espaços Públicos em João Pessoa (1889-1940): Formas, Usos e Nomes*. São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/18/18142/tde-29012007-114542/pt-br.php>> Acesso em: 10 jul. 2012.
- BLANCO, Billy. *Praça Mauá*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/billy-blanco/1768102/>> Acesso em 07 jan. 2016.
- BLOCH, Arnaldo. *Um dia a cidade será uma só: marcos de invasões, batalhas e tráfico negreiro, píer ganha solidez de um museu que se quer móvel*. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, p. 6-7, 17 dez. 2015.
- LEFEBVRE, Henri. *A produção do espaço*. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: *La production de l'espace*. 4e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000).
- LIMA, Jacqueline de Cassia Pinheiro. *As transformações urbanas e suas implicações na promoção urbana*. In: ROCHA, José Geraldo; NOVIKOFF, Cristina (org.). *Desafios da Práxis educacional à promoção humana na contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Espalhafato, 2011.
- MAPA DA CULTURA RJ. Disponível em: <<http://mapadecultura.rj.gov.br/manchete/roda-de-samba-da-pedra-do-sal>> Acesso em: 07 jan. 2016.
- OLIVEIRA, Rosane Cristina de. *A Centralização do poder e a crítica aos planejadores urbanos: questões para debate sobre a cidade do Rio de Janeiro nos anos 1990*. Revista Magistro, 2013.
- PORTO MARAVILHA. Disponível em: <<http://www.portomaravilha.com.br/>> Acesso em 08 jan. 2016.
- SANTORO, Francesco. *Site de Arquitetura e Urbanismo*. Disponível em: <<http://au.pini.com.br/arquitetura-urbanismo/229/com-projeto-de-bernardes-jacobsen-arquitetura-museu-mar-no-rio-280803-1.aspx>> Acesso em 07 jan. 2016.





# A cidade entre contos e letras: representações de Francisco Barboza Leite e Silbert dos Santos Lemos sobre Duque de Caxias

TANIA MARIA DA SILVA AMARO DE ALMEIDA  
JACQUELINE DE CASSIA PINHEIRO LIMA

## Apresentação

Este artigo tem como objetivo principal perceber como Francisco Barboza Leite e Silbert dos Santos Lemos estabeleceram, nos seus escritos, a relação com o cotidiano da cidade, no seu próprio tempo, a fim de refletir sobre a historicidade do município de Duque de Caxias.

Os autores escolhidos viveram em Duque de Caxias entre as décadas de 1950 e 1990 e suas obras são de significativa importância para nossa reflexão, pois nos trazem a possibilidade de perceber o cotidiano da cidade, ainda que sejam estilos diferentes de escrita: a poética de Leite e a prosa de Lemos. Consideramos com Georges DUBY que

[...] é necessário descobrir os termos reveladores, e mais que as palavras, as apresentações, as metáforas e a maneira pela qual os vocábulos se acham associados; aqui reflete-se inconscientemente a imagem que tal grupo, num dado momento, tem de si próprio e dos outros. (DUBY, 1995, p. 136)

Dessa forma, os escritos de Barboza Leite e Santos Lemos são reveladores a partir das suas representações sobre a cidade, destacando as imagens que os autores deixam transparecer nas suas obras, sendo possível reconstruir interpretações que se colocam entre os sujeitos e os cenários no quais estão inseridos. Assim, entendemos a literatura desses dois autores como um convite à reflexão sobre a historicidade do município, como representações da cidade que nos possibilitam identificar as questões em jogo numa determinada temporalidade, ao expressar formas diversas de pensar, sentir, imaginar, representar (PESAVENTO, 2006, p. 22-23). Para a reconstrução de nossa historicidade, essas obras são fontes literárias relevantes, produtoras de sentidos para a história local e regional, como testemunhos de nosso legado histórico.

## As fontes

Francisco Barboza Leite tinha origem nordestina e partiu de sua terra em busca de novos horizontes. Nascido na cidade de Uruoca, no Ceará, no dia 20 de março de 1920, de lá saiu em 1936, dirigindo-se para Fortaleza em busca de garantia do sustento e continuidade dos estudos. Chegou ao Rio de Janeiro no ano de 1947, indo trabalhar no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Ali conheceu Solano Trindade, que o apresentou a Duque de Caxias, localidade onde se instalou no ano de 1952, decidindo viver com sua família e colaborando intensamente nos campos da cultura e educação. Nesta cidade que demonstra, através de seus escritos, amar, nos seus afetos e dramas cotidianos, nosso artista da palavra faleceu em 22 de dezembro de 1996.

Leite foi retocador de fotografias, desenhista, pintor, poeta, escritor, ilustrador, técnico de recursos audiovisuais, compositor, cordelista, entre outras tantas experiências,

como Rogério Torres o apresenta em sua obra *Caxias de Antigamente*:

Mas quem era esse Barboza Leite, discretamente desdenhado por nossos acadêmicos, mestres e doutores? Barboza Leite foi (e continua sendo) a figura mais expressiva da intelectualidade caxiense. Sem panfletarismos, sectarismos ou atitudes demagógicas – coisas tão bem-vindas aos nossos intelectuais e militantes políticos – conseguiu dobrar habilmente os donos do poder e impor muitos dos seus projetos educacionais e culturais. Até instituições conservadoras, como o Colégio Santo Antônio, abriram as suas portas para o sertanejo cosmopolita. (TORRES, 2015, p. 217-218)

Além de todas as características citadas, revelou-se esse artista múltiplo, atuando ainda como jornalista, ensaísta, cenógrafo e ator. Conforme descreve Torres, Barboza Leite percebia a cidade de Duque de Caxias como um microcosmo cultural miscigenado, criado em função da sua população emigrante (*Idem*, p. 222). Ao confrontarmos esta descrição com as obras de Leite, podemos perceber a formação de um artista em uma cidade interculturalizada, que também percebe a cultura, em suas vertentes, de forma integrada.

Nessa mesma época, encontramos Silbert dos Santos Lemos, ex-repórter de polícia, colunista social e delegado, que relatou em suas obras o submundo duquecaxiense entre as décadas de 1950 e 1980. A cidade, contextualizada por Santos Lemos a partir do jogo, prostituição e violência, foi demarcada pelo autor sob o viés da marginalidade e poder político (ALMEIDA, 2014, p. 33).

Santos Lemos nasceu no bairro da Tijuca, no Rio de Janeiro, no dia 19 de agosto de 1928, e faleceu em Duque de Caxias no mês de outubro de 1987, devido a complicações

com diabetes e enfisema pulmonar. Lemos chegou a Duque de Caxias no ano de 1953, para substituir o repórter policial Barreira como correspondente de jornais do Rio de Janeiro, *A Notícia* e *O Dia*. Permanecendo na cidade, exerceu os cargos de escrivão e delegado, após formar-se em Direito. Foi um dos fundadores da Academia Duquecaxiense de Letras e Artes e participou da União Brasileira de Trovadores e da Sociedade e Cultura Artística de Duque de Caxias (ALMEIDA, 2012, p. 83).

O estilo jornalístico direto e o caráter testemunhal de seus textos, já que o autor, como jornalista policial, conviveu com esses protagonistas e com “o ambiente asqueroso que chegou a transformá-lo num alcoólatra” (LEMOS 1967, p. 10), permitem-nos perceber, com clareza, os limites por onde os moradores lutavam para sobreviver e como essas experiências coletivas construía e operavam um segmento social marcado pela miséria, pelo vício e pela violência.

Santos Lemos, apesar de seus dramas pessoais, manteve serenidade suficiente para construir uma obra literária rica em informações, curiosa e de denúncia das mazelas sociais. Sua posição em nossas letras é impar. Através dos livros que publicou, com os próprios recursos, desfilam tipos humanos que povoam as páginas policiais. São anti-heróis (tornados heróis na poesia “Santo Verdade”, de Newton Menezes) de carne e osso, com registro de batismo e - algumas vezes - endereço conhecido. (TORRES, 2015, p. 214-215)

Segundo o próprio Lemos, que já tinha se tornado advogado e delegado quando escreveu seus livros, da *Coleção Crimes que Abalam Caxias*, eles tiveram uma publicação muito difícil, devido, talvez, por tratarem de questões que a maioria gostaria de silenciar. Em um dos prefácios, por exemplo, o médico e proprietário de casa de saúde na cidade, Ricardo Augusto Vianna, chega a afirmar que “esperamos [...] que também focalize [...] não o ontem que nos envergonha, mas o hoje que nos envaidece” (LEMOS, 1980, p. 5).

Pensar as contribuições desses dois autores com a finalidade de perceber as representações sobre o município de Duque de Caxias faz com que observemos seus diferentes olhares sobre a cidade e, ao mesmo tempo, refletirmos sobre as “verdades” expostas por sujeitos que viveram e presenciaram as transformações do município. Sob a ótica de Georg Simmel, podemos dizer que cada um foi moldado em sua especialidade e “essa especialização torna um indivíduo incomparável a outro e cada um deles indispensável na medida mais alta possível” (SIMMEL, 1987, p. 11).

As fontes literárias locais revelam, com muita potencialidade, os aspectos da vida urbana e cotidiana do município de Duque de Caxias. A crônica, na obra de Santos Lemos, e a poesia, na obra de Barboza Leite, mesmo com estilos diferentes e particularidades literárias, são igualmente válidas como fontes históricas. As fontes literárias locais produzidas por nossos autores revelam diferentes sensibilidades na apreensão e representação da realidade.

## Os contos, as letras e a cidade

No que diz respeito à promoção de uma história cultural no município, podemos notar uma identificação com as ideias de Roger Chartier (2002), quando ao escolhermos as obras de Barboza Leite e Santos Lemos, identificamos a construção de uma realidade social que pode ser pensada e lida nos escritos destes autores. A percepção que fazem do cotidiano social duquecaxiense é produtora de estratégias e práticas que justificam e legitimam as escolhas e condutas de suas personagens. Dessa forma, buscamos explicitar o processo de representação da historicidade e dos registros de memória, a partir das contribuições da História Cultural, cujas abordagens trazem consigo uma ampliação da tipologia das fontes utilizadas

pelos historiadores e o uso das mesmas nos seus mais variados suportes.

A história cultural, tal como entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa deste tipo supõe vários caminhos. O primeiro diz respeito às classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real. Variáveis consoante as classes sociais ou meios intelectuais, são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado. [...] As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezadas, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. (CHARTIER, 2002, p. 17)

Em suas obras, Barboza Leite e Santos Lemos, abrem espaço para o discurso da realidade social dos trabalhadores, dos excluídos, dos marginalizados, da luta por representação deste espaço da sociedade. Cada um, a seu modo, conta a história da cidade, lançando seus olhares sobre sua contemporaneidade, fazendo com que suas personagens reais possam ser lidas, interpretadas, a fim de decifrar o seu espaço, que é a cidade.

Santos Lemos, por exemplo, representa o cotidiano da cidade a partir dela mesma, sendo constituída de lavradores,

criadores, operários e assassinos, a maioria formada por nordestinos e negros. E, essa mesma cidade crescia graças, somente, às iniciativas particulares, à falta de fiscalização, à contravenção, à sonegação de impostos, aos crimes contra os costumes. Lemos chamava-a de “cidade aberta”, onde prevalecia a corrupção, a prostituição, o jogo do bicho, a maconha, a discriminação racial e a violência policial, que se manifestava nas torturas e extermínio de presos, principalmente de negros.

De acordo com Chartier, documentos trazem palavras, expressões e estilos de escrita cujo sentido só é possível perceber quando colocados em seus contextos próprios de produção e circulação. As representações desses autores que espelham ideias e concepções que refletem relações, interesses e mecanismos pelos quais grupos tentam impor a sua concepção do mundo social, os seus valores e o seu domínio (*Idem*).

Se por um lado, nas obras de Santos Lemos, observamos uma cidade contada a partir da transgressão, de um olhar sobre a realidade vivida, sem a cumplicidade que se abriga no olhar cúmplice da arte, por outro lado, Francisco Barboza Leite foi o migrante que chegou a Caxias e com sua arte foi capaz de reintroduzir a imaginação e a linguagem ao espaço, lançando seu olhar à cidade sob uma nova ótica, atribuindo a ela significado e absorvendo-a, sendo por ela absorvido, tornando-se cidadão.

Vivenciamos, em ambas as obras, exemplo do esforço de Simmel em dar resposta à acomodação da personalidade aos ajustamentos de forças externas.

O homem é uma criatura que procede a diferenciações. Sua mente é estimulada pela diferença entre a impressão de um dado momento e a que a precedeu. Impressões duradouras, impressões que diferem apenas ligeiramente uma da outra, impressões que assumem um curso regular e habitual e exibem contrastes regulares

e habituais – todas essas formas de impressão gastam, por assim dizer, menos consciência do que a rápida convergência de imagens em mudança, a descontinuidade aguda contida na apreensão com uma única vista de olhos e o inesperado de impressões súbitas. (SIMMEL, 1987, p. 12)

Sob tal ótica, analisamos as diferentes impressões sobre a cidade nas obras de Barboza Leite e Santos Lemos, percebendo as acomodações e contrastes que o cotidiano urbano moldou em cada um desses autores.

Nas memórias de Santos Lemos, está claramente a denúncia da dupla face da cidade: miséria e prosperidade. Para ele, nessa cidade, todos ganhavam com a jogatina: os funcionários, o comércio, a construção civil e a polícia, que recebia pelo silêncio e pela proteção. De outra forma, Barboza Leite faz uma exaltação às belezas naturais e a um esforço de construção da cidade, pautado no trabalho de seu povo, tal como podemos verificar na composição deste autor, *Exaltação à Cidade de Duque de Caxias*, que se tornou o hino do município, através da Lei nº 1616, de autoria do vereador Laury Villar, datada de 28 de dezembro de 2001.

*Todo arvoredo é uma festa  
de pardais acordando a cidade.  
Toda a cidade é uma festa de metais  
em inesperada atividade.  
Caxias, ecoam clarins sobre tuas colinas;  
o sol é uma oferta de cores sobre tuas campinas.  
Quando mal adormeces já estás levantada:  
És do trabalho a namorada.  
Tuas fábricas se contam às centenas.  
Um grande povo teu nome enaltece,  
Construindo riqueza, inspirando beleza*



*Que ao Brasil oferece  
Nesta baixada onde Caxias nasceu,  
O progresso é o lema que o trabalho escolheu.  
De plagas distantes, deste e de outros países,  
São os teus povoadores,  
Toda essa gente no esforço viril,  
de fazer do teu nome um pendão do Brasil.*  
(LEITE, 2011, p. 2)

A trajetória de Barboza Leite, mesmo não sendo ele um conhecedor dos princípios acadêmicos, conseguiu representar a cidade, seus habitantes, seu espaço, em letras, tintas e versos, com uma propriedade que possibilita a todos que se debruçam sobre sua obra, (re)conhecer este espaço vivenciado pelo artista.

Quando chegou a Duque de Caxias, a cidade era pouco mais que uma estação de trens maria-fumaça, cercada de casas humildes em ruas sem calçamento, esgoto e água encaçada. Entretanto, tinha algo que encantava aquele cearense do sertão: uma população emigrada que criara um verdadeiro microcosmo cultural miscigenado. Em Caxias, Barboza se sentia em “casa”, pois tinha o seu “sertãozinho” a poucos quilômetros da Cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro (TORRES, 2015, p. 221-222).

Francisco Barboza Leite, de acordo com Rogério Torres, foi a figura mais expressiva da cultura duquecaxiense, que sem panfletagem, sectarismos ou atitudes demagógicas, conseguiu dobrar habilmente os donos do poder e impor muitos dos seus projetos educacionais e culturais. Quem, ao ler *A Grande Feira de Duque de Caxias*, cordel de Barboza Leite, não reconhece as curvas que esta faz ao longo da avenida? A malandragem? Os sabores e dissabores da feira? O sofrimento dos feirantes?

*Enquanto a feira prossegue  
feito uma cobra a andar  
caro leitor não se esfregue  
na moça que quer passar  
- sou amigo em lhe avisar:  
pode atrás vir o marido  
fingindo-se distraído  
pega você de bolacha  
o pau da venta lhe racha  
para não ser intrometido.  
[...]*

*Tem milho assado e cozido  
e até calça aparece  
- o que é proibido  
mas, a lei não se obedece,  
o comércio se favorece  
quando chegam do sertão  
aves de arribação  
tem preá e até tatu...  
só não se vende urubu  
outra espécie em extinção.  
(LEITE, s/d, p. 5-6)*

De acordo com Stélio Lacerda, “a feira livre aos domingos, em Caxias, não era simples lugar para “ir às compras”, mas uma projeção da cultura nordestina na Baixada Fluminense” (LACERDA, 2001, p. 137). A grande feira de Duque de Caxias simbolizava a união do passado nordestino ao presente duquecaxiense do poeta.

Da mesma forma, José Severino da Silva, na dissertação *Diáspora Nordestina na Baixada Fluminense*, afirma que “estas feiras [São Cristóvão e Duque de Caxias] são responsáveis pela continuidade de costumes e tradições de diversas regiões, principalmente do nordeste” (SILVA, 2012, p. 74).

A Feira de Caxias é mais do que um lugar para conhecer ou matar as saudades do artesanato, das roupas típicas e do patrimônio culinário do Nordeste – como o vatapá, o acarajé, a buchada, a carne de sol, a rapadura, o queijo coalho e o sarapatel. A Feira, a festa e o lazer são desdobramentos da nordestinidade, do imenso amor e compromisso que o nordestino tem com seus costumes e seus contemporâneos. Tem necessidade visceral de conviver, repartir e dialogar. Cada visitante busca na Feira uma referência identitária grupal, lá se tem amigos, conhece e é reconhecido. (*Idem*, p. 76-77)

Longe de estar alheio aos problemas sociais, Barboza Leite procurava expressá-los através da forma poética de sua arte. Uma frase de Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima, em *As Transformações Urbanas e suas Implicações na Promoção Humana*, embora atribuída à cidade do Rio de Janeiro, vem ao encontro da proposta de Barboza Leite quando “a imagem da cidade precisava, então, ser capaz de criar uma cumplicidade entre ela e seus habitantes, mesmo que nem todos se identificassem plenamente com o urbano” (LIMA, 2010, p. 93).

Assim como a reforma da cidade do Rio de Janeiro era vista como um produto artístico e técnico, pautado em conceber uma cidade ideal com modelo a ser alcançado (*Idem*, p. 97), percebemos na obra de Barboza Leite, a idealização de crescimento e mudança pautada no progresso. É a proposta do homem ultrapassando seus limites e os limites de sua área de atividade, como propõe Simmel, e a cidade estendendo-se além de seus limites imediatos.

O homem não termina com os limites de seu corpo ou a área que compreende sua atividade imediata. O âmbito da pessoa é antes constituído pela soma de efeitos que emana dela temporal e espacialmente. Da mesma

maneira, uma cidade consiste em seus efeitos totais, que se estendem para além de seus limites imediatos. Apenas esse âmbito é a verdadeira extensão da cidade, em que sua existência se expressa. (SIMMEL, 1987, p. 21)

Analisando os limites e efeitos impostos ao autor, nas obras de Santos Lemos verificamos o tom denunciador, provocador de tratar a cidade. Em prefácio da obra *O Negro Sabará*, de sua autoria, Lemos expõe de forma crua e realista sua visão da cidade. É para ele, a “Caxias City”, a “Cidade do Pecado”, um “Município constituído, quase em sua maioria, de flagelados do Norte e do Nordeste do País”, mas evidencia – de forma menos poética que Barboza Leite – a entrada do município em uma era de paz e concórdia, trabalho e progresso, com um esforço para atingir, através do aprimoramento, a perfeição (LEMOS, 1977, prefácio).

Quem chegasse a Caxias, nos idos de 53 a 58, descia na Estação Ferroviária da Leopoldina ou na Praça do Pacificador, mesmo quando era mato puro, convicto que estava correndo perigo, pois a qualquer momento podia romper um tiroteio e o povo sair correndo, desabalado de terror, sem saber direito para onde. (LEMOS, 1967, p. 107)

A cidade, pouco a pouco se modificava. Ainda era a “Caxias City”, mas melhorava, se bem que a passos de cágado, mas civilizava-se. Tenório Cavalcanti andava quieto, lá na sua “Fortaleza”, rica mansão que lhe custava milhões, a cuja inauguração estivera presente a nata da sociedade carioca, fluminense e paulista. [...] Em frente à “Fortaleza” ainda havia o “Paralelo 38”, já menos conhecido por este nome [...]. (LEMOS, 1980, p. 124)

Ao fim de seu terceiro volume, *Os Donos da Cidade*, o então Delegado Santos Lemos já identificava uma Duque de Caxias em transformação. Ao transitar pelas ruas de Duque de Caxias, o cronista busca revelar o significado e a própria essência da localidade, onde a sociedade faz as ruas e estas fazem os indivíduos. As estratégias construídas pela população pobre e marginalizada para sobreviver em meio a tanta hostilidade são mostradas através das memórias de Santos Lemos.

A cidade que abrigava, em seus espaços, os pontos de encontro para prosa de companheiros, a exemplo a Praça do Pacificador, tal como relata Lacerda, revela diferentes discursos em sua leitura. Era o espaço das levas de trabalhadores, da gente do povo durante o dia e à noite, que dava voz ao discurso dos excluídos e marginais, prostitutas, malandros e viciados que tomavam seu espaço (LACERDA, 2001, p. 126). E a estrada de ferro também fazia parte desse cotidiano, vislumbrado por Lemos, partindo a cidade ao meio:

Caxias era – e é – dividida ao meio pela linha férrea. Do lado direito, ficava o “Ponto do Briga” na Vila São Luís. A casa do prefeito, erguida no alto de um morro, sem arquitetura, bastante caótica, mas curiosa. Deste lado estava o mais novo bairro da cidade – 25 de Agosto – onde as construções eram numerosas e se faziam com grande rapidez. Do outro lado, o esquerdo, estava a Delegacia, o 311, bem próximo à residência do Deputado Tenório, construção frágil demais para merecer o título de “Fortaleza” que lhe deram. Deste lado, já se encontravam o Cemitério do Corte Oito, a Praça do Pacificador, a Praça 23 de Outubro, a Praça da Estação, além da Matriz Santo Antônio, com sua linda e branca fachada, na rua José Alvarenga, do lado direito de quem entra na Av. Nilo Peçanha. Ficava a Prefeitura na Av. Rio - Petrópolis, em frente a um bordel [...]. Na Av. Nilo Peçanha, situava-se

o maior comércio da cidade, com exceção do da Travessa Manoel Correa [...] sempre movimentada e cheia de gente. (LEMOS, 1967, p. 109-110)

Analisar o que foi escrito por Barboza Leite e Santos Lemos, nos remete à observação sobre o discurso proposta por Beatriz Sarlo quando escreve que “não há cidade sem discurso sobre a cidade”:

A cidade existe nos discursos tanto quanto em seus espaços concretos, e, assim como a vontade de cidade a transformou num lugar desejável, o medo da cidade pode transformá-la num deserto em que o receio prevaleça sobre a liberdade. (SARLO, 2014, p. 92)

Ítalo Calvino dialoga com Sarlo no que tange aos discursos sobre a cidade, em sua obra intitulada *As Cidades Invisíveis*, quando percebe o indivíduo como responsável pela criação de espaços concretos, de existência indivisível. Nas imaginadas palavras de Marco Polo e o imperador Kublai Khan de Cambaluc, atual Pequim, sobre as cidades que compunham seu império, Calvino coloca: “cada pessoa tem em mente uma cidade feita exclusivamente de diferenças, uma cidade sem figuras e sem forma, preenchida pelas cidades particulares” (CALVINO, 1972, p. 17). Assim, a vontade ou o medo descritos por Sarlo ligam-se à cidade feita de diferenças, das cidades particulares de cada indivíduo.

Marco Polo, em sua descrição, revela ao imperador que “as cidades também acreditam ser obra da mente ou do acaso, mas nem um nem o outro bastam para sustentar as suas muralhas. De uma cidade, não aproveitamos as suas sete ou setenta e sete maravilhas, mas a resposta que dá às nossas perguntas” (*Idem*, p. 20). Em Calvino, percebemos que o indivíduo deve interagir com e integrar-se à cidade. Sua presença deve fazer a

cidade existir e tornar-se parte de sua história, pois, “a cidade de quem passa sem entrar é uma; é outra para quem é aprisionado e não sai mais dali; uma é a cidade à qual se chega pela primeira vez, outra é a que se abandona para nunca mais retornar” (*Idem*, p. 53).

Nos discursos de nossos autores, Barboza Leite e Santos Lemos, evidenciamos personagens que ajudam a construir a cidade; são agentes que constroem e dão força a memórias e identidades. São personagens reais, não fictícios, que respiram, vivem e sentem a cidade em si; que sofrem as ações, refletem e criam representações da cidade.

Com a experiência da realidade, Santos Lemos vai relatar a história dos transgressores, dos marginalizados, dos conflitos, tensões e desigualdades sociais. São relatos de “uma fase da história do município de Duque de Caxias, fase da qual não nos orgulhamos, mas que, lamentavelmente, não podemos negar” (LEMOS, 1980, p. 7).

Não é de hoje que Caxias sofre de má fama. E quase ninguém mais se lembra que ela serviu de berço ao Patrono do Exército Brasileiro [...] Caxias era lugar de crimes, de capangismo – do tiroteio, da morte atrás do toco. De despolicamento. De preso que sumia do xadrez e que não aparecia morto ou vivo em lugar nenhum. A cidade era de ninguém. Ser de Caxias, estar em Caxias, vir de Caxias [...] tudo que se ligasse a ela, era motivo de ironia. [...] Em Caxias, a lei era a da pancada, nem sempre nas costas certas. [...] As autoridades locais, estaduais, federais, nada faziam [...] voltaram os jornais a difamar a cidade, chamando-a de Coréia. (LEMOS, 1967, p. 106)

Em sua literatura, escancaravam-se as portas de uma galeria que exibia tipos que a sociedade evita dar voz: prostitutas, bicheiros, malandros e marginais de todos os tipos

(ALMEIDA, 2014, p. 98). É fato que Santos Lemos vivenciou, sofreu e, por fim, participou dessas agruras da cidade. Constam de suas memórias a crítica à repressão, mas também nos seus relatos está a experiência de quem se inseriu na mesma. No último capítulo do terceiro volume, da série de livros *Crimes que Abalam Caxias*, intitulado *Os Donos da Cidade*, o jornalista comenta acerca de um fato que o fez participar de um dos crimes cometidos pelos investigadores da Delegacia 311 (*Idem*, p. 105).

Mas havia um grave inconveniente: aquele maldito repórter que parecia não gostar de ninguém, ter ódio no coração, não se podia nem dar um tapa num preso, principalmente se fosse preto, que ele estampava nos jornais em que trabalhava. Quanto mais matar...Um investigador mais esperto resolveu o problema: o jeito era levá-lo também naquela viagem às plagas longínquas dos rincões caxienses, em que só os policiais é que voltavam. [...] Fazê-lo matar também. Isto calaria a sua boca, quebraria sua pena, escangalharia sua máquina de escrever. [...] O jornalista, sentindo repugnância, fez pontaria para a testa.[...]O derradeiro disparo ecoou pela escuridão da noite. (LEMOS, 1980, p. 140)

Evidencia-se uma interação entre as lembranças de Santos Lemos com a sociedade duquecaxiense e com os grupos dos quais fez parte. Na Duque de Caxias de seu tempo, alguns jornais existiram, nasceram e viveram às custas das reportagens sobre crimes que ali aconteceram (ALMEIDA, 2014, p. 106). Silbert Santos Lemos conheceu e trilhou a fundo os caminhos do submundo duquecaxiense e testemunhou inúmeros fatos na “Caxias City” que tentou entender. Seus livros nasceram, na própria opinião do autor, devido às decepções que teve na imprensa, quando não conseguia reconhecer suas matérias,



pois as alterações realizadas na redação demonstravam que os repórteres eram “aquela peça *sine qua non* na máquina de um órgão de imprensa: obscura, desconhecida e não prestigiada” (LEMOS apud ALMEIDA, 2014, p. 106).

Laís Costa Velho, em sua obra *Caxias - Ponto a Ponto*, aponta a necessidade de se compreender os fatos que levaram Caxias a obter a fama obscura, como relatada nas obras de Santos Lemos. Olhar a formação do município, estar atento aos interesses em jogo e reconhecer o grande crescimento industrial e comercial da cidade, são apontados por Costa Velho como importantes fatores na compreensão da cidade (VELHO, 1965, p. 27).

Muita gente pergunta:

- Por que Caxias só tem bandidos?

Uma pergunta lacônica e maliciosa. Uma pergunta direta e que traz na boca do inquiridor a prova total do desconhecimento dos problemas. Uma pergunta dirigida, forjada e criada por uma série de problemas e fatores, servindo a um sem-número de interesses particulares.

Na verdade, uma terra fértil, populosa e obreira, não poderia nunca merecer de alguns, uma herança sistêmica que terá que arrastar ainda por muitos anos. (VELHO, 1965, p. 27)

Miséria e prosperidade são as duas faces que representavam a cidade de Duque de Caxias. De acordo com Lemos, “se o lema de nossa bandeira era ordem e progresso, o de Caxias era desordem e progresso” (LEMOS, 1980, p. 26). As representações da cidade de Duque de Caxias estavam relacionadas a uma periferia onde as disputas pelo poder recorriam à coerção e aos desmandos da classe dominante, refletindo-se nos segmentos da população marcada pela miséria e violência (ALMEIDA, 2014, p. 110).

Em sua obra, *A Centralização do Poder e a Crítica aos "Planejadores" Urbanos: questões para debate sobre a cidade do Rio de Janeiro nos anos 1990*, Rosane Cristina Oliveira apresenta o conceito de cidade a partir da leitura de Henry Lefebvre, que discute a realidade urbana que engloba as classes que habitam a cidade de forma cultural, política e econômica, na formação da sociedade urbana. A cidade é um local de atividades culturais, mediações políticas, disputas por poder e busca por centralidade. (LEFEBVRE, *apud* OLIVEIRA, 2013, p. 57)

Tais eventos são evidenciados na Caxias de Silbert dos Santos Lemos e Francisco Barboza Leite, contemporâneos em uma cidade que fervilha disputas e tensões. Moldada pela ação de diferentes sujeitos históricos, Duque de Caxias, como objeto de pesquisa e personagem das páginas destes autores, revela-se com várias possibilidades de leitura da realidade social e das disputas políticas operadas na localidade, o panorama social, a discriminação sofrida pela população marginalizada e as práticas violentas e corruptas do poder constituído. (ALMEIDA, 2014, p. 111)

A observação sobre uma sociedade sofrida e marginalizada na cidade de Duque de Caxias também pode ser evidenciada nas obras de Barboza Leite, como em *Trilhas, Roteiros e Legendas de uma Cidade Chamada Duque de Caxias*. Barboza Leite descreve uma sociedade estruturada em fatores sociais que demandam ações arbitrárias e assume o papel de denunciar a violência, pois "[...] nordestinos, mineiros, brasileiros, enfim, de outros sustos e padecimentos, aportavam na Baixada para nela irrigarem o seu sangue e a sua teimosia" (LEITE, 1986, p. 3).

Diferente de Santos Lemos, Barboza Leite utiliza-se da arte, da poesia. Porém, apesar do romantismo contido em suas palavras, o autor não está alheio à realidade.

*Mas, outras instâncias se entremeiam  
em tintas e planos adversos e insólitos.  
E, por que excusar-se o verso de afrontá-los  
- se a vergonha é de todos e a coragem é de poucos.  
até que se enuncie, dos valores aflitos,  
o grito que anule tamanhos absurdos?*  
(LEITE, 1986, p. 13)

Nos versos, o autor assume o papel de denunciar a violência e desvelar o fato de que o consentimento de muitos a ela, associa-se ao medo.

*São espaços mutilados, como bocas assustadas,  
e como nódoas que irrompem num rosto angustiado.  
[...] Ali a vida sobrevive de milagres e desintegra-se,  
a alma humana, como expungida das graças vitais,  
expungida dos favores divinos; expungindo o homem  
ou discriminado, o ser, de seus direitos naturais?*  
(*Idem*, p. 13)

As obras de Barboza Leite, em suas variáveis abriram caminhos para diálogos com redes de relações sociais, aproximando a sociedade de seus espaços de poder, pois utiliza a arte e cultura como meio de transformação social.

Na obra *Um Antropólogo na Cidade: ensaios de antropologia urbana*, Gilberto Velho atenta para a existência de mediadores que estabelecem comunicação entre grupos e categorias sociais distintos. O mediador, como entendemos que Barboza Leite o seja na cidade de Duque de Caxias, na concepção de Velho, atua potencialmente alterando fronteiras com seu ir e vir, transitando informações e valores (VELHO, 2013, p. 147). Ao contar a história da cidade de Duque de Caxias e suas personagens, Barboza Leite mostra-se atento aos seus silêncios e clamores.

*A Lei era a do mato no contrato inconsciente das bocas ávidas do querer ressentido; era, essa Lei, a do instinto palmilhando alternativas, a decisão pronta do terçado ou do trabuco.*

*Vinha de Pernambuco, da Paraíba ou mais de “riba”; vinha entre farpas retidas em cada coração acochado; vinha do parto interrompido no justo momento mais querido quando o sonho desabrocha para colheitas esperadas.*

*Vinha dos inhamuns de selvagens distâncias; vinha ainda com a brasa das secas colada nas pupilas; vinha de veios ressequidos no corpo e na alma; vinha aceso esse homem que a Baixada recebia, para o seu novo plantio.*

*Não se quisesse dele mais que paciência, pois que veio para não sucumbir, pois que veio tangido pela injúria de que se fizera vivo e anônimo holocausto. Ele veio, plantador que era, para intentar sementeiras improváveis. E ficou. E semeou. E cultivou. E recolhe, agora, os seus frutos.*

(LEITE, 1986, p. 5)

A cidade é vista sob o olhar do poeta, que vislumbra o ritmo de seu progresso, a dor, o preconceito, a discriminação, marginalidade e violência, mas suas representações, sob a ótica poética, também nos mostram a localidade como ponto de chegada para muitos, sendo um local fértil e hospitaleiro.

*É Duque de Caxias um remanso de nítidas veemências,  
de rumos abertos em arcos que cintilam  
e raios que se distendem como cordas tensas  
numa vibração de agudas ressonâncias;  
é um corpo morno e lânguido que brota cada manhã  
com o gorjeio dos pardais afugentado*

*as sombras sonolentas de suas pálpebras [...]*

(LEITE, 1986, p. 7)

No cordel *Barboza Leite no Rastro dos Impressionistas*, Pedro Marcílio descreve bem o legado de Barboza Leite:

*Foi em uma infinidade de tiras*

*Que Barboza deixou os traços*

*De uma sensibilidade artística*

*Bem focada num vivido espaço*

*Que se expandiu numa cultura*

*Tão bem calcada em seu rastro.*

(MARCÍLIO, s/d, p. 8)

Barboza Leite testemunhou a sua temporalidade e nela fez transitar informações e valores que perpassaram seu tempo e contribuíram para lançar bases para a constituição da cultura na atualidade.

A cidade será sempre um desafio devido ao imaginário de vícios e virtudes que impõe e, portanto, é significativo que ela seja analisada a partir daquilo que ela representa para cada indivíduo. Santos Lemos, por exemplo, apesar de seus dramas pessoais, parece ter mantido serenidade suficiente para construir uma obra literária rica em informações, curiosa e com profunda sensibilidade social. Nesse sentido, Lemos pode ser considerado um testemunho da história não só de Duque de Caxias nos primeiros tempos de emancipação, mas da história da “desordem” e da “transgressão” na cidade. Deve ser compreendido a partir de sua subjetividade, da sua insatisfação com a sociedade da época, do seu desejo de mudança, com o seu tom ácido de denúncia constante.

Tanto os escritos de Santos Lemos quanto as obras de Barboza Leite resultam de suas experiências do vivido, do tempo nas ruas, do cotidiano da delegacia, nos recônditos da

cidade, na feira, na convivência com as mais diversas personagens. Da mesma forma, nas suas obras, Barboza Leite abre espaço para o discurso da realidade social dos trabalhadores, dos excluídos, dos marginalizados, da luta por representação deste espaço na sociedade. A seu modo, conta a história da cidade, lançando seus olhares sobre sua contemporaneidade, fazendo com que suas personagens reais, os habitantes, possam ser lidas, a fim de decifrar o seu espaço, que é a cidade.

Os escritos de ambos os autores ligam-se por contos e letras que revelam pessoas reais, relegadas muitas vezes ao segundo plano, escritos que dão vida aos marginalizados e, antes, excluídos e que passam a ser reconhecidos como sujeitos no cotidiano da cidade, delineando projetos que fazem de Duque de Caxias um tema importante a ser discutido, (re)significado, representado.

## Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Tania Maria da Silva Amaro de. *Olhares sobre uma Cidade Refletida: memória e representações de Santos Lemos sobre Duque de Caxias (1950-1980)*. Dissertação de Mestrado. Duque de Caxias: UNIGRANRIO, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Olhares sobre uma Cidade Refletida: memória e representações de Santos Lemos sobre Duque de Caxias (1950-1980)*. Duque de Caxias: ASAMIH, 2014.
- CALVINO, Ítalo. *As Cidades Invisíveis*. São Paulo: Biblioteca FOLHA, 1972.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Portugal: DIFEL, 2002.
- DUBY, Georges. *História social e ideologias das sociedades*. In: LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre. *História: novos objetos*. Rio de Janeiro. Francisco Alves, 1995.
- LACERDA, Stélio. *Uma Passagem pela Caxias dos Anos 60 (fragmentos de memória e registros diversos)*. Duque de Caxias: Edição do Autor, 2001.

- LEITE, Francisco Barboza. *A Grande Feira de Duque de Caxias*. Cordel. Duque de Caxias: [s. n. ], 1984.
- \_\_\_\_\_. *A verdadeira História da cidade de Duque de Caxias*. Cordel. Duque de Caxias: [s.n.], 1984.
- \_\_\_\_\_. *Exaltação à Cidade de Duque de Caxias*. Cordel. Duque de Caxias: Edição do Autor, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Trilhas Roteiros e Legendas de uma Cidade chamada Duque de Caxias*. Duque de Caxias: Editora do Consórcio de Administração de Edições, 1986.
- LEMOS, Silbert dos Santos. *Sangue no 311*. Rio de Janeiro: Reper, 1967.
- \_\_\_\_\_. *O Negro Sabará*. São João de Meriti: Destaque, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Os Donos da Cidade*. Duque de Caxias: Caxias Recortes, 1980.
- LIMA, Jacqueline de Cassia Pinheiro. *As Transformações Urbanas e suas Implicações na Promoção Humana*. In: ROCHA, Geraldo da; NOVIKOFF, Cristina (Org. ). *Desafios da Práxis Educacional à Promoção Humana na Contemporaneidade*. Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação, 2010.
- MARCÍLIO, Pedro. *Barboza Leite no Rastro dos Impressionistas*. Cordel. Duque de Caxias: [s. n. ], s/d.
- OLIVEIRA, Rosane Cristina. A Centralização do Poder e a Crítica aos “Planejadores” Urbanos: questões para debate sobre a cidade do Rio de Janeiro nos anos 1990. In: *Revista Magistro*. Vol. 7; Num. 1. Duque de Caxias: UNIGRANRIO, 2013. Disponível em <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/1986> Acesso em 22 de outubro de 2015.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e literatura: uma velha-nova história*. In: COSTA, Cléria Botelho da; MACHADO, Maria Clara Tomaz (Org. ). *História e literatura: identidades e fronteiras*. Uberlândia: EDUFU, 2006. p. 22-23.
- SARLO, Beatriz. *A Cidade Vista: mercadorias e cultura urbana*. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
- SILVA, José Severino da. *Diáspora Nordestina na Baixada Fluminense: A Literatura de Cordel como marca identitária*. Dissertação de Mestrado. Duque de Caxias: Unigranrio, 2012.
- SIMMEL, Georg. *A metrópole e a vida mental*. In: VELHO, Otávio G. (Org.). *O Fenômeno Urbano*. Rio de Janeiro: Guanabara, 4a. ed. , 1987.

- TORRES, Rogério. *Caxias de Antigamente*. Rio de Janeiro: Letras e Versos, 2015.
- VELHO, Gilberto. *Um Antropólogo na Cidade: ensaios de antropologia urbana*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- VELHO, Laís Costa. *Caxias, Ponto a Ponto (1953-1957)*. Duque de Caxias: Agora, 1965.



## Museu Histórico do Duque de Caxias e a Taquara: narrativa, memória e patrimônio inacabado

UHELINTON FONSECA VIANA

Os museus e o patrimônio são plurais tanto no que tange à sua constituição, quanto na sua consolidação como bem cultural a ser preservado. Os museus, em sua conceituação, se caracterizam como museus de valor histórico, arqueológico, museus de ciências, militares, ecomuseus, museus virtuais, etc. Além disso, a concepção interdisciplinar é inerente aos museus e à museologia, que nascem no processo interdisciplinar.

O Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara\* é um dos espaços da cidade que foi fundado no campo de disputa de sentidos. Isso evidencia que o patrimônio assume uma relevância social por ressaltar as memórias dos vencedores e atribuir valor às suas visões de mundo. No entanto, acredito que atribuir sentido não garante sua continuidade. Desta forma, tento trazer nessa discussão a construção do patrimônio e seu inacabamento nas memórias sociais, tendo como abordagem o Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara,

Este museu está localizado no bairro da Taquara, em Duque de Caxias. Foi construído em 1972, durante o Regime Militar, momento político em que a cidade de Duque de

---

\* O museu é localizado na cidade Duque de Caxias, no bairro da Taquara, Avenida Automóvel Clube, km 54, subordinado à Secretaria Municipal de Cultura e Turismo. Tem a missão de preservar a memória do Luiz Alves de Lima e Silva e da Taquara.

Caxias era Área de Segurança Nacional.\* Além de Duque de Caxias, município limítrofe com Rio de Janeiro que possuía uma fonte energética estratégica, a Refinaria de Duque de Caxias (REDUC), que movimentava sua economia, as cidades de Angra dos Reis e Volta Redonda também eram consideradas Área de Segurança Nacional, pois possuíam indústrias e fontes de energia. A política econômica da Ditadura Militar e o modelo de desenvolvimento adotado tinham como pilar de sustentação a produção de energia atrelada ao capital internacional, portanto Duque de Caxias (Petróleo), Volta Redonda (Aço e Minério), Angra dos Reis (Energia Nuclear), eram regiões estratégicas para o desenvolvimento nacional e constituíam patrimônios econômicos da nação.

O contexto político da cidade era nebuloso, pois não se sabia quem seria indicado para o cargo de Interventor, ou seja, se seria civil ou militar, natural da cidade ou de fora do município. Caberia ao governador do Estado do Rio de Janeiro, juntamente com o Ministério da Justiça e o Presidente da República, a escolha do novo Prefeito Interventor do Município de Duque de Caxias. O espaço gerado pela disputa política foi preenchido pela nomeação do Prefeito-interventor General Carlos Marciano de Medeiros – respaldado pela amizade do presidente Médici e dos irmãos Geisel. O interventor tinha que se equilibrar nas relações com a presidência, o governo estadual e a política local.

Numa conjuntura em que a política estava em disputa e a repressão militar presente foi fundado o Museu do Duque de Caxias. Sobre a construção do Museu do Duque de Caxias,

---

\* Área de Segurança Nacional – regiões consideradas pelos militares como territórios com alto potencial para atos de resistência que poderiam abalar tanto a segurança pública, quanto o patrimônio do Estado – no caso de Duque de Caxias a REDUC, pilar do modelo de desenvolvimento econômico adotado pelos militares e patrimônio político-econômico da Ditadura.

pouco se tem registro: foi construído em maio de 1972, por uma parceria dos poderes municipais e o Exército Brasileiro; as escavações arqueológicas do acervo do Museu foram feitas pelo Instituto de Arqueologia Brasileiro (IAB). Neste sentido, podemos afirmar que a construção do Museu do Duque de Caxias é um reflexo daquela conjuntura e uma afirmação de força e poder do governo militar – o interventor, também militar, valorizou a cultura militar no município.

Podemos dizer que, de um modo geral, museus e monumentos são espaços da memória, espaços consagrados, lugares que crianças e jovens visitam como atividade escolar, com o objetivo de conhecer, aprender e ensinar. Esta é a função dos museus para a educação escolar. No silêncio podem dizer tudo e, ao mesmo tempo, nada. Cria-se uma função, mas também, um estigma. Por conta deste estereótipo, pensar a construção do patrimônio na escola pode significar levar os alunos aos museus, contar um pouco das histórias dos livros didáticos e fazer uma relação do bem cultural com esta história. No entanto, a experiência ocorrida no Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara evidenciou que nem sempre o museu pode ser o lugar do silêncio, pois as narrativas quebram definitivamente a lógica histórica.

Na experiência vivida com as escolas e o Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara, a memória e a vida da coletividade surgem como pilares de sustentação do conceito “patrimônio” – um conceito impregnado do sentido coletivo. Como coloca Jeudy (1990), os patrimônios não são depósitos de memórias, o patrimônio é seu mediador. Neste sentido, a narrativa é um elemento fundamental ao fortalecimento e a instrumentalização do sentido do patrimônio, uma construção de baixo para cima, que se dá pela apropriação e ressignificação operada pelo “homem ordinário”, no dizer de Certeau (2014).

A experiência que aconteceu no Museu do Duque de Caxias e da Taquara não se deu de forma imediata e nem ao

acaso, pelo contrário, houve muito esforço e boa vontade tanto das escolas quanto da equipe do museu. Em 2011, eu já era diretor do museu e estava fazendo todo o trabalho de inventário e organização do acervo, assim como o trabalho de divulgação. As experiências na Escola de Museologia, na UNIRIO, e no Mestrado em Educação, na UFF, evidenciavam meu interesse pela relação educação e patrimônio. Desta forma, em paralelo ao trabalho museológico, busquei um contato com as escolas próximas ao museu, com o objetivo de realizar uma aproximação do museu com a comunidade em seu entorno. Para tanto, o Departamento de Patrimônio Histórico e Cultural – DPHC (subordinado à Secretaria Municipal de Cultura e Turismo) de Duque de Caxias, entrou em contato com as Escolas Municipais próximas do bairro da Taquara e fez a mediação que possibilitou o contato direto entre as escolas e o Museu. O objetivo era realizar parcerias entre a Secretaria Municipal de Cultura e Turismo (SMCT) e a Secretaria Municipal de Educação (SME), com a finalidade de estender o espaço do museu à comunidade. O Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara seria a “ponte” entre as Secretarias Municipais em questão, a implementação de projetos no próprio espaço do museu.

Nos primeiros encontros realizados com as professoras das escolas do entorno, as insatisfações em relação à estrutura e ao funcionamento do museu se constituíram no ponto de pauta: *o museu não abre aos fins de semana; não promove atividades regulares para e com as escolas*. A partir das demandas levantadas com as professoras, reformulamos alguns aspectos da organização e do funcionamento do museu, que passou a abrir aos fins de semana, e se dispôs aberto a todas as escolas para visitas guiadas, além de propor parceria com as escolas para realização de projetos em conjunto. O diálogo com a comunidade foi fundamental para que algumas professoras, em parceria com a equipe do museu, organizassem coletivamente a exposição “Belezas do Meu Lugar”. No começo eram

três escolas que estavam envolvidas nas discussões, mas apenas a Escola Municipal Maria de Araújo da Silva (localizada ao lado do Museu e chamada no bairro de “Brizolinha”) e a Escola Municipal Barão da Taquara (localizada na Praça da Taquara, que é o centro do bairro, e uma das escolas mais antigas da localidade) realizaram este projeto.

A partir da parceria com as escolas, algumas reuniões aconteceram e, em uma dessas discussões, as professoras mencionaram um trabalho que desenvolviam nas escolas, que tinha como temática “As Belezas da Taquara”. Indaguei-as sobre como desenvolviam esse projeto e uma das professoras disse que estava trabalhando com suas duas turmas o projeto “Belezas do Meu Lugar”. Pensar e refletir este tema somado a todas as inquietações sobre o patrimônio foi fundamental para mim; desta forma, propus uma exposição no museu com os trabalhos e as pesquisas desenvolvidas no projeto. Minha experiência e trajetória me permitiram observar a potencialidade deste trabalho como um canal de diálogo do museu com a comunidade e da mesma com o patrimônio, pois poderia ser uma forma de trazer o que de mais belo se tinha na Taquara, pela voz dos alunos – uma forma de falar e ouvir sobre o que é importante, sobre o que é valorizado e o que há de valor no bairro na perspectiva da comunidade. E começamos, a partir daí a construção da exposição, em que todos trabalharam: a equipe do museu, a professora e os alunos. Percebemos neste momento não somente a elaboração de um trabalho pedagógico ou exposição, mas a construção do patrimônio da comunidade da Taquara pelas suas próprias experiências, utilizando como linguagem a exposição com trabalhos escolares.

Da montagem até a exposição foi possível perceber a dedicação e o interesse dos envolvidos e de suas famílias. É fundamental mencionar que a experiência abriu uma janela para a própria comunidade da Taquara, que colocou em evidência suas memórias como forma de construção do patrimônio,

considerando que este conceito se orienta atribuição de valor pelos diferentes grupos sociais – nesta configuração conceitual, patrimônio não se limita a monumentos históricos legitimados ou tombados por instituições de preservação, mas envolve tudo que é reconhecido como valioso nas experiências da vida cotidiana das pessoas do lugar.

O espaço de montagem da exposição era singular, pois o museu é pequeno com relação a muitos museus: três por treze metros, aproximadamente, é o espaço que teriam para expor seus trabalhos. Além de abrigar esta exposição, o espaço deveria atender aos visitantes que, em sua maioria, seriam os próprios familiares. A elaboração da exposição ocorreu com os professores e alunos, que montaram a exposição, e com a equipe do museu, que colaborou com suporte de infraestrutura, organização e conceituação da exposição. Importante dizer que minha narrativa é uma experiência entre tantas, mas pude observar que este trabalho desenvolvido no museu está além de um simples trabalho pedagógico, pois possui uma contribuição conceitual sobre a construção de patrimônio, que pode colaborar muito para a Educação. O patrimônio pensado além de um bem cultural a ser preservado; um fenômeno inerente ao cotidiano das comunidades.

Na montagem da exposição, a interação entre museu e comunidade ficou mais evidente e interessante. Até sua inauguração, alunos e professores preparavam o espaço, brincavam, se divertiam e narravam suas histórias sobre o acervo escolhido, ampliando meu entendimento sobre a experiência da comunidade e o sentido do patrimônio da Taquara. O trabalho foi árduo, mas todos subiram em cadeiras e escadas, amarraram os bambus na parede – no mesmo processo de montagem de uma exposição profissional, na qual há profissionais de carpintaria, pintura, designers, entre outros. Os próprios alunos reinventavam seu espaço com suas práticas cotidianas: sujeitos ordinários, no dizer de Certeau (2014), que se utilizam

de ferramentas do cotidiano escolar como linguagem expositiva, para transmitir uma mensagem. Uma “arte de fazer”, em que a reapropriação do espaço e as maneiras de fazer são reinventadas nas astúcias, desafiando questões análogas a uma metodologia tradicional de expor objetos. Diferente de uma exposição tradicional de museu, que demanda gastos elevados, esta contou com boa vontade, trabalho árduo e objetividade. Utilizando os materiais comuns à escola, tais como fita adesiva, tesoura, cola, papel, lápis de cor e caneta, os alunos esbanjaram criatividade.

Segundo Desvalles (2013), o modo de tratar e expor os objetos se define como museografia, em que os objetos musealizados assumem uma forma de linguagem para transmitir determinada mensagem, seja esta documental, histórica, científica, artística etc. Neste sentido, os trabalhos dos alunos remetem a uma museografia que alcança seus objetivos, utilizando os objetos como linguagem. No entanto, deparamo-nos com uma museografia do cotidiano, executável pela comunidade, que valoriza a cultura, as experiências e as memórias cotidianas. Tal museografia do cotidiano evidencia a vontade dos sujeitos na constituição de seu patrimônio, no qual estão suas experiências e singularidades. Tal perspectiva considera o patrimônio como acontecimento social e se aproxima da ideia de museu como fenômeno,\* que vai de encontro com a concepção de evento programado e de monumento. Da mesma forma, a exposição produzida pelos alunos não é um

---

\* Segundo Carvalho (2008), Scheiner expõe que a Museologia, como qualquer ciência contemporânea, trabalha a partir da relativização do conhecimento. E defender um enfoque holístico, não admite a ideia de museu como um produto e nem da comunidade como uma entidade abstrata, porém apresenta o museu como um fenômeno com todas as suas dinâmicas. O Museu é pensado, a partir do fenômeno e não mais como instituição, configurando-se através de relações do humano no mundo bem como novas percepções de espaço, tempo, memória e valores culturais.

fim para o patrimônio na comunidade, mas uma mediadora das memórias, como menciona Jeudy (1990). Naquele determinado momento era difícil pensar a existência do museu sem a comunidade e ambos sem a escola. Os alunos reescrevem a história quando evocam suas memórias e experiências no bairro e ao fazê-lo, agregam outro sentido ao conceito de patrimônio, resignificando-o.

Observar o trabalho dos alunos na montagem da exposição me permitiu compreender como a construção da história e do patrimônio se articula na vida cotidiana das comunidades. Para Benjamin (1994), o cotidiano escova a história a contrapelo e, do meu ponto de vista, no que se refere ao patrimônio, evidencia que os bens culturais podem ser uma manobra da dominação.

A professora foi uma grande mediadora da relação entre museu e escola, assim como da relação entre comunidade e museu. Durante muitos momentos, a professora orientou os trabalhos e literalmente pôs a mão na massa para fazer acontecer esta exposição. Eu, enquanto diretor do museu e profissional da área, intervirei o mínimo possível, mas não me furtei a orientar em algumas questões de ordem museográfica, para que a apresentação dos trabalhos na exposição atingisse os objetos e o público definido – apresentar as belezas do bairro para seus familiares. A finalidade, dizia a professora, era “manter o trabalho em grupo” e o senso de equipe.

Os trabalhos produzidos utilizavam diferentes linguagens como fotografias, pinturas, maquetes e desenhos. Por causa disso, era necessário determinado cuidado no manuseio do acervo, e esta era uma das preocupações da professora e da equipe do museu. Os trabalhos tinham que estar no museu, permanecer lá durante um tempo e serem devolvidos intactos. A professora e os autores de cada obra produzida e exposta estavam sempre presentes. A equipe do museu colaborou para garantir a integridade física dos objetos, orientando no



manuseio e na exposição, para que os trabalhos fossem expostos de maneira a valorizar a Taquara.

O museu registrou a inauguração no dia 24 de março de 2012 em seu livro de presença, com as assinaturas de todos os visitantes. Além da comunidade e das famílias e amigos dos alunos, da equipe do Museu do Duque de Caxias, também estavam presentes membros do Departamento do Patrimônio Histórico e Cultural. A construção de sentido sobre o museu se mostrou bem singular. A ressignificação parece ter garantido sua constituição como patrimônio. Um museu criado em pleno regime militar, com a função de afirmar a soberania de uma cultura militar e de uma política de segurança, surge nestas narrativas com outro sentido – sentido esse que garante a sobrevivência de um determinado bem cultural. A narrativa assume um papel importante, pois foi somente a partir do ato de narrar que pudemos observar esta questão. Neste sentido, entender o patrimônio significa ouvir os relatos das experiências dos “homens comuns” – que Certeau (2014) chama de homens ordinários – em sua vida cotidiana. Pelas narrativas (relatos, no dizer de Certeau) podemos entender o significado do patrimônio na perspectiva dos silenciados, dos oprimidos – que a partir das artes de fazer, inventam táticas de resistência contra a dominação do significado do patrimônio e reinventam o seu sentido nas experiências cotidianas.

O abraço ao Duque de Caxias, no dia da inauguração da exposição, evidenciou como a população da Taquara se relaciona com o museu. De início não consegui entender, mas o abraço ao busto do Duque de Caxias significou um abraço a Taquara e não ao personagem Duque de Caxias – a comunidade estava voltada para a Taquara e de costas para o duque-soldado. Uma alegoria\* criada pela comunidade, para afirmar

---

\* Walter Benjamin determina a interseção possível da visão barroca da história com o procedimento alegórico, não apenas como modo de representação da história-naturalizada, mas sua figuração

que o museu não se limita à vida do soldado, mas se integra a vida cotidiana da Taquara, com as memórias, narrativas e experiências da comunidade, um acervo vivo que faz deste museu um patrimônio local.

A própria concepção de monumento se modifica em sua trajetória. Isso nos faz refletir sobre a permanente reinvenção do sentido do patrimônio, entendendo o mesmo como uma conquista social e não um depósito de memórias. O Museu do Duque de Caxias, construído no regime militar com a finalidade de transmitir e valorizar uma cultura militar em um lugar que era Área de Segurança Nacional e foco de resistências populares, nasceu com a intenção de valorizar a cultura dominante, um monumento de barbárie nas palavras de Walter Benjamin.

O tema da exposição girava em torno da seguinte pergunta: "o que vocês acham de mais bonito na Taquara?" Esta pergunta inicial tinha, intrinsecamente, a intenção de trazer o olhar dos alunos sobre o bairro da Taquara. A partir da pergunta os alunos construíram seus trabalhos, que geraram diferentes formas de representação sobre o que seria mais belo na Taquara. Nos trabalhos utilizaram pintura em papel, recorte com textos explicativos, fotografias, maquetes em isopor e desenhos sobre papel. O acervo era de autoria dos alunos e, nada mais justo, que os mesmos fossem reconhecidos como autores da exposição.

É interessante dizer que na organização da exposição o museu interagiu com a educação formal do bairro e com a comunidade de forma participativa e descontraída. Com a exposição montada, os trabalhos se tornaram objetos mediadores das memórias dos alunos. Em outros termos, se tornaram

---

e concretização no Drama Barroco Alemão. Sua teoria da alegoria ganha sentido mais amplo nas formas alegóricas da linguagem e da arte.

objetos musealizados,\* que perderam sua função original e adquiriram valor por representarem um fato histórico. No caso desta exposição, os objetos representam o que a comunidade da Taquara atribui valor. Todos os objetos foram fotografados, numerados e organizados. Nesta perspectiva, os trabalhos se tornaram objetos de “valor”, que significavam os lugares mais belos da Taquara, expostos para o visitante do museu. Ou seja, um “mapa” dos bens culturais, na perspectiva da coletividade da Taquara, de seu patrimônio coletivo. Os materiais, apesar de simples, definiam muito bem a representação dos bens eleitos como os mais belos e importantes da Taquara, na visão dos alunos.

Na montagem da exposição, professoras, profissionais do museu e alunos orientaram seus esforços para organizá-la em módulos, pois esta seria a forma mais elementar de organização de uma exposição. Uma exposição sempre tem início, meio e fim e deve ser separada em módulos e subtemas dentro de um tema. Portanto, esta foi orientada de forma semelhante e os módulos foram classificados em *Belezas Naturais*, *Monumentos da Taquara* e *Lugares da Taquara*.

No módulo sobre as Belezas Naturais, apresentadas em diversas linguagens como fotografias, pinturas e desenhos, o bem natural mais representado foi o Parque Natural Municipal da Taquara (uma reserva ambiental que existe no bairro), em que a cachoeira tinha um destaque fundamental. No módulo que diz respeito aos Monumentos da Taquara, tivemos muitos bens culturais de natureza material, tais como o próprio Museu da Taquara (ou Museu do Duque de Caxias e da

---

\* De um ponto de vista museológico, a musealização é a operação de “extração” física e conceitual, em que alguma coisa é retirada do seu ambiente cultural de origem e transformada em objeto museal. O mesmo se torna uma evidência material da relação do homem com seu meio, uma fonte de estudo e exibição, adquirindo uma realidade específica.

Taquara) e a Igreja Nossa Senhora do Rosário. Outro módulo da exposição considerado muito interessante foi o módulo Lugares da Taquara, que apresentava a geografia do bairro e os lugares frequentados pelos alunos, como campos de futebol e ruas, apresentados em maquetes.

É importante ressaltar algumas questões na realização da exposição. Uma diz respeito ao fato de que os alunos trouxeram a Taquara para o museu – que apresenta a memória da comunidade; a outra é relativa à condição de acervo que os trabalhos assumiram na exposição; mas a questão mais importante foi a seleção feita pelos alunos e a tradução do que era compreendido como valor, justificados pelas memórias e experiências. Relevante nesta reflexão é que apesar de julgar, no início, que os alunos conheciam pouco o museu, seu acervo e função, observamos o contrário. Ou seja, a comunidade da Taquara conhece bastante o museu; os alunos conhecem o espaço do museu e seu acervo. A atribuição de valor e seu significado são diferentes, não perpassam o valor histórico que mencionei no início deste trabalho, mas o valor cotidiano, ligado às memórias e experiências vividas pela comunidade. Nesta perspectiva, é possível refletir que o conceito Museu da Taquara como patrimônio é plural, mas assume um sentido de bem cultural apropriado pela comunidade.

Neste sentido temos uma relação entre conceitos. Vamos observar o museu como exemplo. O conceito do Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara como lugar de valor histórico, onde nasceu o Luiz Alves de Lima e Silva, e o Museu da Taquara, lugar belo e de atividades de lazer cotidianas da comunidade. Apesar de ser o mesmo “lugar”, não são o mesmo “espaço”,\* pois as apropriações e sentidos são diferenciados,

---

\* Para Certeau (2014), o lugar é definido por uma configuração instantânea de posições, o mesmo corresponde fisicamente e geograficamente. O espaço é um lugar praticado, com efeitos produzidos pelas operações que o orientam. No caso do Museu,

mas contribuem para a construção do Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara como um patrimônio. Em ambas as interpretações se constrói o patrimônio, mas a significação é uma construção cotidiana, fluida, plural e mutável; o que amplia o sentido histórico, na medida que incorpora e ressalta o valor construído no cotidiano da comunidade.

No caso da Educação, suponho que não devemos excluir a pluralidade de significações presentes em diferentes contextos culturais. A Educação deve agregá-las na produção de sentidos, significados e conhecimentos. O movimento de negação da pluralidade de significações acarreta a exclusão ou invisibilização de diferentes produções de sentido sobre o patrimônio. No caso do Museu do Duque de Caxias, a produção cotidiana de sentidos “cria” o Museu da Taquara, que na perspectiva de patrimônio que defendo, deve ser agregada ao significado histórico do Museu Histórico do Duque de Caxias, pois valorizar um significado em detrimento de outro pode causar um efeito paralisante na produção de sentido sobre determinado bem cultural. Os conceitos produzidos no cotidiano e pelo contexto cultural não anulam os conceitos históricos sobre o Museu – ou vice-versa, pelo contrário, nos ajudam a ampliar as significações sobre o patrimônio.

Neste trabalho acredito que a exposição foi uma mediadora das relações entre conceitos e sentidos de patrimônio, a partir da seleção de bens, que podem ser observados, tanto pelo valor histórico e científico quanto pelo valor cotidiano. A questão fundamental é que os sentidos do patrimônio produzidos pelos cotidianos ampliam, quando relacionados com o sentido histórico, o conceito de patrimônio.

Apesar de julgar precipitadamente que os alunos conheciam pouco o museu, pude observar que eles o conheciam bem, mas o significado que lhe atribuem está marcado por

---

tem um lugar geométrico definido, mas seu espaço é das memórias, celebrações das memórias.

suas memórias cotidianas. No entanto, ao se apropriar da Taquara pela exposição, os alunos foram estimulados a buscar também outras significações sobre os bens selecionados, num movimento de conexão entre experiência, memória e vida cotidiana na Taquara. Movimento que nos provoca a refletir, tanto no que se refere à educação quanto à constituição do patrimônio, bem como nas relações entre a memória e a experiência, como princípio educativo e como produção do sentido de patrimônio.

Para aprofundar a relação entre conceitos, é importante dizer que, em uma perspectiva mais institucionalizada, o Museu Histórico do Duque de Caxias e da Taquara é conhecido também como o Museu da Taquara, e pertence à Secretaria Municipal de Cultura e Turismo. O museu tem diferentes agregados, como os de valor museológico, histórico, arqueológico e paisagístico. No entanto, sua criação por lei foi consolidada somente em 2009.

O museu tem como missão a valorização da memória do personagem Luís Alves de Lima e Silva (o Duque de Caxias) e da Fazenda São Paulo, contribuindo para a preservação da história do município. Além disso, o museu possui uma área de utilização pública com um valor paisagístico, devido a sua característica geográfica própria bem como à beleza natural do seu entorno. O mesmo salão de exposição abriga a coleção arqueológica da Fazenda São Paulo, acima citada. Mesmo com este extenso agregado de valores institucionais atribuídos que legitimam o Museu como patrimônio histórico, o mesmo foi mencionado como lugar de lazer, atividades escolares, assumindo outro valor que o converte em um bem cultural da Taquara. Nesta perspectiva, o bem cultural assume diferentes memórias e discursos, que o consolidam como patrimônio e não como bem cultural monumentalizado. Segundo Rússio (1984), patrimônio é o que se atribui valor; neste contexto, podemos considerar que os lugares eleitos pela comunidade

da Taquara se enquadram nesta noção de valor, ou seja, significam o patrimônio. A atribuição de valor não está relacionada ao valor financeiro de mercado, mas o valor significado pela memória afetiva de determinada comunidade. Essa carga valorativa está no âmbito simbólico, no qual estão as narrativas, experiências e memórias. No caso da exposição, um determinado grupo é “convocado” a pensar e repensar seu cotidiano sobre o que tem valor no bairro da Taquara. A exposição funcionou como mediadora das memórias construídas no cotidiano, que são destacadas nas relações que os alunos estabelecem em sua seleção de bens culturais e narrativas.

Por este caminho, é possível refletir a complexidade do sentido do patrimônio na escola e em seu contexto cultural. O autor que problematiza essa questão é Jeudy (2005), que se debruça sobre a complexidade da relação entre memória e patrimônio, bem como a relevância da significação para sua constituição. O autor discute estas questões no campo da sociologia, afirmando o patrimônio como mediador das memórias. Jeudy (2005) também discute a sacralização e a conservação dos bens culturais e explica que existe uma ordem patrimonial que tende à reprodução do significado – pela qual não existe a possibilidade da “transmissão” – e do sentido ligado às memórias coletivas. Desta forma, o patrimônio assume uma posição ideológica.

A partir desta reflexão as narrativas colaboram na construção do patrimônio, em que a relevância de outros sentidos amplia o sentido monumentalizado. Em Duque de Caxias, as memórias das comunidades são assumidas politicamente por outros grupos, que seriam construtores de uma abordagem dos patrimônios nas comunidades: o que a experiência da exposição nos ensina é que a escola pode (e deve) ser um espaço de narração, em que professores e alunos são os narradores de sua própria história e da história local, como afirma a experiência da Taquara. O patrimônio não está fora do sujeito,

mas surge a partir dele. Por esta via, se forma a história de uma cidade, com sujeitos que constroem o patrimônio com as comunidades e pelas narrativas das experiências cotidianas – que fazem da luta contra a dominação, o descaso do poder público, a violência e a opressão – o patrimônio do povo e do lugar. São as artes de fazer, viver e sobreviver, no cotidiano da Baixada Fluminense e em Duque de Caxias que escrevem a história da resistência na cidade - com as manifestações populares, organizações sindicais e religiosas, que ao atuarem de forma política, colocam em evidência a luta como patrimônio.

## Referências bibliográficas

- BENJAMIN, Walter, *Magia e Técnica, Arte e Política: Ensaio sobre literatura e história da cultura* – (Obras escolhidas; V. 1), 7. ed, São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CARVALHO, L. M. de, RÚSSIO, W. e SCHEINER, T. *Dois caminhos, um único objetivo: discutir museu e Museologia*. Relatos de experiência, <http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/> 2008.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1. Arte de fazer*, Trad. ALVES, Ephraim Ferreira, ed. 21, Petrópolis, Vozes, RJ, 2014.
- DESVALLÉS, A, MAIRESSE, F. *Conceito-chave de Museologia*, Trad. SOARES, B. B. e CURY, M. São Paulo: ICOM, 2013.
- JEUDY, H. P. *Memórias do social*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Espelho das cidades*. Rio de Janeiro: Casa das Palavras, 2005.
- RUSSIO, W. Texto III. In: ARANTES, A. A. (Org.). *Produzindo o passado: estratégia de construção do patrimônio cultural*. São Paulo, Brasiliense, 1984.
- VIANA, Uhelinton Fonseca. A educação com o patrimônio e a educação como patrimônio: uma política na formação de professores (tese), Niterói, Faculdade de Educação, UFF, 2016



# O espaço urbano e a inclusão social

BRUNA DA SILVA FERREIRA MIRANDA

HAYDÉA MARIA MARINO DE SANT'ANNA REIS

## Introdução

Ao analisar estudos relacionados ao espaço urbano, pode-se observar que são reais e visíveis os avanços que esse espaço vem conquistando ao longo do tempo em paralelo ao crescimento populacional, e juntamente com o progresso social, em virtude do desenvolvimento das grandes cidades.

É notável também, a expansão da diversidade de contingentes de pessoas que vivem nesse espaço urbano, que teoricamente, é direito de todos, porém, conforme explicação de Harvey (2013, p. 28), “a globalização e o neoliberalismo enfatizaram, ao invés de diminuir, as desigualdades sociais”.

Uma vez que a conscientização sobre a diversidade e a inclusão social se torna mais recorrente para a mente humana, em relação aos critérios de acessibilidade e direitos ao espaço urbano como um todo – ambientes como escolas, hospitais, mercado de trabalho, meios de transporte e a cidade propriamente dita – são resguardados os direitos das pessoas que vivem à margem da sociedade por exclusão social, através de políticas públicas de inclusão implantadas e vigoradas.

Para este contexto, a pesquisa de natureza qualitativa, realizada através de análise de abordagens bibliográficas, foi ancorada em Sasaki (2009); Harvey (2013) e Iasi (2013).

O presente trabalho divide-se em duas seções. A primeira discorre sobre os conceitos de Harvey (2013), com base em seu texto intitulado *A liberdade da cidade*, em que o autor aborda questões relacionadas aos direitos à cidade, em contrapartida às cidades divididas, fragmentadas e tendentes ao conflito. Abordou-se ainda nesta seção o texto de Iasi (2013) intitulado: *A rebelião, a cidade e a consciência*, em que o autor explica as contradições urbanas na forma de serialidade. A segunda seção trata da definição de inclusão, seguida do estudo de Sasaki (2009) em que o autor apresenta variadas formas de acessibilidade em seis dimensões. Ao final das seções, foram realizadas as considerações finais.

## O Espaço Urbano através dos conceitos de Harvey e Iasi

Harvey em seu texto *A liberdade da cidade*, ancorou-se no texto de Lefebvre, *Writing on Cities (Escrevendo sobre as cidades)*, em que o autor explica que “o direito à cidade não pode ser concebido como um simples direito de visita a um retorno às cidades tradicionais”. Ao contrário, “ele pode apenas ser formulado como um renovado e transformado direito à vida urbana” (HARVEY, 2013, p. 28).

Sob essa perspectiva, pode-se analisar que as pessoas não estão nas cidades somente de passagem, elas habitam as cidades e, portanto, o direito à cidade, apresentado por Lefebvre e citado por Harvey é muito mais do que um direito de visita, é uma questão de direito à vida urbana, ou seja, à vida na cidade, local de moradia, de trabalho, de lazer, de relações sociais.

Em contrapartida, Harvey (*Idem*, p. 28) ressalta o seguinte, “mas existem numerosas forças que militam contra o livre exercício de tais direitos, que querem inclusive, impedir que reconheçamos, pensemos sobre ou ajamos em relação a

eles". Logo, embora teoricamente, exista o direito à cidade e às coisas que nela se encontram, observa-se que na prática é bem diferente, pois essas numerosas forças citadas pelo autor, que militam contra o livre exercício de tais direitos, impedem a sociedade de usufruir corretamente desses direitos e que estes sejam reconhecidos, pensados e exigidos. Por esta razão, muitas pessoas passam por certas situações ou constrangimentos, por não terem conhecimento de seus direitos ou não saberem como exigí-los.

Harvey ressalta ainda que "além do mais, vivemos, na maioria, em cidades divididas, fragmentadas e tendentes ao conflito". O autor segue explicando, que "a maneira pela qual vemos nosso mundo e a maneira pela qual definimos suas possibilidades quase sempre estão associadas ao lado da cerca onde nos encontramos" (*Idem*, p. 30).

Nesse contexto, pode-se analisar que o autor explica sobre as divisões e separações que existem nas cidades, onde de um lado estão as pessoas com melhores condições de vida, melhores escolas, hospitais e opções de lazer, e de outro, as pessoas que se encontram em situação inferior, que apesar de terem direito ao atendimento em hospital público, não o recebem da forma devida, as opções de lazer são precárias e o acesso à escola de boa qualidade é restrito, dentre outros aspectos que tornam visíveis essas divisões. E, em virtude disso, as maneiras de ver o mundo e definir as possibilidades, mencionadas pelo autor, são quase sempre particulares e específicas para cada caso, se por um lado, as pessoas buscam por mais segurança, por exemplo, por outro, elas buscam por qualidade de vida, melhor atendimento nos hospitais, melhores escolas, etc.

Ainda se referindo a este assunto, Harvey (*Idem*, p. 30) explica que "a globalização e a guinada em direção ao neoliberalismo enfatizaram, ao invés de diminuir, as desigualdades sociais". O autor ressalta ainda, que "tais desenvolvimentos urbanos desiguais traçam o cenário para o conflito social".

Nessa perspectiva, observa-se que o direito à cidade, que deveria ser igual para todos, acaba se restringindo a uma parte da população, causando dessa forma, as desigualdades e os conflitos sociais, além, das chamadas “contradições das cidades”, onde se observam, de um lado, as grandes cidades, com excelente qualidade de vida e grandes oportunidades e de outro, as favelas ou comunidades, que em alguns casos, não possuem nem o mínimo que deveriam ter por direito, que seria o saneamento básico e onde as pessoas vivem sem expectativa e qualidade de vida e com poucas oportunidades.

Trazendo os conceitos de Iasi para dar prosseguimento ao assunto, em seu texto: *A rebelião, a cidade e a consciência*, o autor aborda as contradições da cidade, apresentando que “a cidade é a forma reificada dessas relações, mas também do amadurecimento das contradições que lhe são próprias” (IASI, 2013, p. 41).

Iasi (*Idem*, p. 41) segue explicando, que “é a unidade de contrários, não apenas pelas profundas desigualdades, mas pela dinâmica da ordem e da explosão”. Logo, essa não é uma característica própria de determinada cidade, mas de todas as cidades. No entanto, conforme explicação do autor, cada cidade é a unidade de contrários, em que há contradições, não apenas pelas desigualdades, mas também, na dinâmica da ordem e da explosão, ou seja, a contradição está em todo o espaço urbano. O autor afirma:

As contradições, na maioria das vezes, explodem, cotidianamente, invisíveis. Bairros e pessoas pobres, assaltos, lixo, doenças, engarrafamentos, drogas, violência, exploração, mercado de coisas e de corpos transformados em coisas. As contradições surgem como grafites que insistem em pintar de cores e beleza a cidade cinza e feia. Estão lá, pulsando, nas veias que correm sob a pele urbana. (IASI, 2013, p. 41)

Analisando as palavras do autor, nota-se que é realmente dessa forma que acontece: as contradições da cidade muitas das vezes passam despercebidas pela população, que está sempre com pressa e ocupada com seus afazeres particulares ou, simplesmente, não se importa ou já se acostumou com essas contradições e acontecimentos cotidianos.

Sob essa perspectiva, Iasi (*Idem*, p. 41-42) fala sobre a serialidade; segundo o autor, “as pessoas vivem as explosões cotidianas das contradições urbanas na forma de uma serialidade, isto é, presas em seus casulos individuais”. Iasi explica ainda que as pessoas “estão no mesmo lugar fazendo as mesmas coisas, mas não formam grupo, e sim um coletivo serial no qual prevalece a indiferença mútua” – o que pode explicar a concepção do autor apresentada anteriormente, sobre as contradições explodirem cotidianamente invisíveis.

Na seção que segue, foram explicados os conceitos de Sasaki (2009) sobre inclusão e dimensões da acessibilidade, em que o autor explica melhor sobre a expansão da diversidade de contingentes de pessoas que vivem nesse espaço urbano e quem são essas pessoas que a inclusão social engloba, bem como os tipos de acessibilidade em diversas dimensões.

## A inclusão social e as dimensões da acessibilidade

Sasaki, em seu texto: *Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação*, (SASSAKI, 2009) apresenta uma breve explicação do termo inclusão. Segundo o autor, “Inclusão, como um paradigma de sociedade, é o processo pelo qual os sistemas sociais comuns são tornados adequados para toda a diversidade humana” (*Idem*, p. 1).

O autor segue explicando o que a inclusão abrange, sendo “composta por etnia, raça, língua, nacionalidade, gênero, orientação sexual, deficiência e outros atributos – com

a participação das próprias pessoas na formulação e execução dessas adequações” (*Idem*, p. 1).

Nesse sentido, pode-se analisar que a inclusão não engloba apenas pessoas com deficiência ou necessidades especiais, mas está relacionada também, conforme explicação do autor, a questões de raça, gênero, nacionalidade, ou seja, a expansão da diversidade humana abrange todo esse contingente de pessoas que vivem no espaço urbano.

Sasaki fez um estudo em que formulou uma estrutura didática formada por seis dimensões da acessibilidade, informando que “a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana” (*Idem*, p. 2). O autor chama a atenção ainda para algo importante: “se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência”.

Sasaki (*Idem*, p. 2) aponta ainda, em seu estudo, para o que diz a Constituição Federal, “[...] é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar o direito à (...) educação (...), além de colocar as pessoas a salvo de toda forma de negligência e discriminação [via acessibilidade total]”. Diz também que “o Estado obedecerá ao preceito de facilitar o “acesso aos bens e serviços coletivos [por ex., bibliotecas], com a eliminação de preconceitos [via acessibilidade atitudinal] e obstáculos arquitetônicos [via acessibilidade arquitetônica]” (art. 227, § 1º, II)”.

Além disso, o autor apresenta que de acordo com a constituição federal, “a lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público [via acessibilidade arquitetônica] (art. 227, § 2º, e 244), portanto, incluindo as bibliotecas escolares” (*Idem*, p. 2).

As concepções apresentadas pelo autor esclarecem os direitos reservados a todas as pessoas que habitam a cidade e vivem no espaço urbano, portanto, se houvesse o respeito e o

cumprimento da constituição federal tanto por parte da sociedade como por parte do Estado, conforme apresentou Sasaki (2009), as contradições da cidade abordadas por Harvey (2013) e Iasi (2013), seriam resolvidas ou, ao menos minimizadas. Ainda seguindo pelos conceitos de Sasaki (2009), o autor apresenta as seis dimensões, que são:

Arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, dos estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência). (SASSAKI, 2009, p. 1-2)

Analisando cada uma delas, é possível entender que as dimensões da acessibilidade, em maior parte, estão voltadas para as pessoas com deficiência, que em pleno século 21, ainda sofrem com barreiras que impedem sua autonomia e acessibilidade, além, de desrespeitar seus direitos que são garantidos pelas políticas públicas de inclusão. Logo, constata-se que a Constituição, no que diz respeito à “inclusão”, está voltada para todo contingente de pessoas que vivem à margem da sociedade e que são lesadas, por muitas das vezes, não terem conhecimento de seus direitos.

Sasaki cita dois documentos importantes sobre este assunto: na Carta para o Terceiro Milênio (1999 *apud* SASSAKI, 2009, p. 7), afirma-se que “no século 21, nós precisamos estender este acesso – que poucos têm – para muitos, eliminando todas as barreiras ambientais, eletrônicas e atitudinais que se antepõem à plena inclusão deles na vida comunitária”. E na Declaração de Cave Hill (1983 *apud* SASSAKI, 2009, p. 7)

afirma-se que “todas as barreiras que impeçam a igualdade de oportunidades devem ser removidas”.

Sob essa perspectiva, pode-se retomar ao texto de Harvey (2013, p. 28) no momento em que o autor ancora-se no texto de Lefebvre, *Writing on Cities*, para explicar que “o direito à cidade não pode ser concebido como um simples direito de visita a um retorno às cidades tradicionais”. Ao contrário, “ele pode apenas ser formulado como um renovado e transformado direito à vida urbana”. Afinal, todos têm direito à vida urbana, ou seja, à vida na cidade e esse direito à vida, envolve todos os direitos apresentados por Sasaki (2009). É preciso, no entanto, acabar com as contradições e a serialidade explicada por Iasi (2013).

Enfim, constatou-se mais uma afirmação de Sasaki (2009, p. 2) apresentada no início de seu texto, quando este expôs que “a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que desejamos ver e ter em todos os contextos e aspectos da atividade humana”. Portanto, a acessibilidade é direito de todos e precisa ser integrada no espaço urbano com vistas a pelo menos minimizar as contradições da cidade e a serialidade e garantir a qualidade de vida das pessoas.

## Considerações finais

Em vista dos assuntos abordados, pode-se concluir que o direito à cidade, apresentado no texto de Harvey (2013) está associado às dimensões da acessibilidade apontadas por Sasaki (2009), que inclusive, estão asseguradas pela Constituição Federal, porém, na prática, há contradições que interferem.

Observou-se, com base no texto de Harvey (2013), que a globalização e a guinada em direção ao neoliberalismo, contribuíram em grande parte para essas contradições, aumentando as desigualdades sociais.



Por outro lado, pôde-se analisar também, ancorando-se no texto de Iasi (2013) que as contradições, na maioria das vezes, passam despercebidas pela sociedade cotidianamente, tornando-se invisíveis. As pessoas vivem as contradições urbanas no dia a dia, na forma de uma serialidade, e conforme explicou o autor, “presas em seus casulos individuais, ou seja, as pessoas estão no mesmo lugar fazendo as mesmas coisas, mas vivem em um coletivo serial no qual prevalece a indiferença mútua”.

Em síntese, chegou-se à conclusão de que as providências precisam ser tomadas não só pelo Estado ou autoridades responsáveis, mas pela sociedade como um todo, que faz parte do espaço urbano, pois conforme um dos apontamentos de Sasaki (2009) que podem ser utilizados para esse contexto, de acordo com a Constituição Federal, é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar os direitos.

## Referências bibliográficas

- BENGALA LEGAL. *A vida de um assistente social divulgando empoderamento* – 14/11/2011 – Romeu Kazumi Sasaki. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/assistente-social>>. Acesso em: jan. 2016.
- HARVARDY, David. A liberdade da cidade. In: Ermínia Maricato [et al]. *Cidades rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil* – 1 ed. – São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.
- IASI, Mauro Luis. A rebelião, a cidade e a consciência. In: Ermínia Maricato [et al]. *Cidades rebeldes: Passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil* – 1 ed. – São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, São Paulo, Ano XII, mar./ abr. 2009, p. 10-16.



## Os autores

### BRUNA DA SILVA FERREIRA MIRANDA

Doutoranda em Humanidades, Culturas e Artes, com bolsa financiada pela CAPES, também pela Universidade do Grande Rio. Possui Graduação em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade do Grande Rio, Especialização em Docência do Ensino Superior pela Universidade do Grande Rio, Mestrado em Letras e Ciências Humanas pela Universidade do Grande Rio e cursa Graduação em Letras - Português/Inglês pela Universidade do Grande Rio.

### CLAUDIA ALMADA LEITE

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes na UNIGRANRIO. Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Especialização em Pedagogia da Cooperação & Metodologias Colaborativas pela UNIBR. Especialização em Sistemas da Qualidade e Produtividade pela Universidade Estácio de Sá. Graduada em Farmácia Industrial pela Universidade Federal Fluminense - UFF. Habilitação em Farmácia Homeopática pela UFF (2000). Possui Licenciatura Plena em Química pela Universo e Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pela Universo.

### DANIELE RIBEIRO FORTUNA

Jovem Cientista do Nosso Estado, FAPERJ (2015-2017). Possui pós-doutorado em Comunicação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Doutorado em Letras pela Universidade do Estado do Estado do Rio de Janeiro, com estágio de doutorado-sanduíche na Georgetown University, em Washington, D.C., EUA, mestrado em Letras pela Universidade do Estado do Rio

de Janeiro e graduação em Comunicação (Jornalismo) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente é professor Adjunto Doutor I da Universidade Unigranrio, atuando na graduação em Comunicação Social e no mestrado acadêmico e doutorado Humanidades, Culturas e Artes. É bolsista de produtividade em pesquisa 1A (Unigranrio / Funadesp).

#### HAYDÉA MARIA MARINO DE SANT'ANNA REIS

Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Licenciada em Letras - Faculdades Integradas Cruzeiro- SP (FIC), Especialista em Metodologia do Ensino Superior (FIC) e Gestão da Escola Pública (UFJF), com Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia (Presencial e EaD). Atua como docente no PPG em Ensino das Ciências e PPG em Humanidades, Culturas e Artes;(atualmente na Coordenação Geral do Programa e do Doutorado, da Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO).

#### JACQUELINE DE CASSIA PINHEIRO LIMA

Jovem Cientista do Nosso Estado - FAPERJ (2015-2018). Pós Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Doutora em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, tendo nos anos de 2003 e 2004 feito seu Doutorado Sanduíche no Instituto de Urbanismo de Paris, Universidade de Paris XII. Bacharel e Licenciada em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Mestre em História Social da Cultura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1A - UNIGRANRIO/FUNADESP (2014-2016) (2016-2018). Atualmente é docente/pesquisadora do PPGHCA-UNIGRANRIO.

### JOSÉ GERALDO DA ROCHA

Doutorado em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Mestrado em Teologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Bacharel em Teologia - Faculdade Nossa Senhora da Assunção - São Paulo, Atualmente é professor Adjunto Dr. do Programa de Pós-Graduação (Doutorado e Mestrado) Interdisciplinar em Humanidades, Culturas e Artes da Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO. Bolsista de Produtividade em Pesquisa - I A (FUNADESP/UNIGRANRIO)

### JUREMA ROSA LOPES

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Pesquisadora do Département d'Ergologie-Université de Provence (França). Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense. Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1-A/ UNIGRANRIO/FUNADESP. Professor Adjunto Doutor I da Universidade Federal de Mato Grosso (Aposentada). Atualmente é Professora e Pesquisadora da Escola de Ciências, Educação, Letras, Artes e Humanidades da UNIGRANRIO, Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes-UNIGRANRIO. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino das Ciências- UNIGRANRIO.

### MARCIA CEZAR DIOGO

Possui graduação em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e mestrado em História Social da Cultura pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Atualmente, faz parte do quadro de servidores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), atuando no Núcleo GeoEducAtivo do Museu da Geodiversidade.

**MARCOS PORTO FREITAS DA ROCHA**

Doutorando em Humanidades Culturas e Artes pelo PPGHCA/ UNIGRANRIO. Mestre em Humanidades, Culturas e Artes pelo PPGHCA/ UNIGRANRIO pesquisando Intolerância e Discriminação Religiosa, no Ensino Religioso. É especialista em Gestão da Universidade Pública Federal pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e em Ciências da Religião pela Faculdade São Bento do Rio de Janeiro. Bacharelado em Teologia pelo Instituto Metodista Bennett. E Graduação em Teologia - Seminário Teológico Batista do Sul do Brasil. Professor do Curso de Bacharelado em Teologia em UNIGRANRIO. Assistente em Administração, atuando na Biblioteca do Polo de Xerém da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

**PATRÍCIA JERÔNIMO SOBRINHO**

Doutoranda em Letras e Ciências Humanas pela Unigranrio. Mestrado em Letras e Ciências Humanas pela Unigranrio e graduação em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Especialista em Língua Portuguesa (Universidade de São Bento) e em Mediação Pedagógica On-line (PUC-Rio). Atualmente é professora adjunta da Unisuam. É ainda docente/ conteudista da Unyleya e professora da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

**RENAN GOMES PAIVA DA SILVA**

Graduando e Ciências Matemáticas da Terra, com habilitação em Ciências da Terra e Patrimônio Natural, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Foi mediador e bolsista no Espaço Ciência Viva (2013). Atualmente é mediador e pesquisador no Museu da Geodiversidade (UFRJ).

**TANIA MARIA DA SILVA AMARO DE ALMEIDA**

Doutora em Humanidades, Culturas e Artes pela Unigranrio. Mestre em Letras e Ciências Humanas pela Unigranrio.

Possui graduação em Licenciatura e Bacharelado em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro; e, especialização em História das Relações Internacionais pela mesma Universidade. Docente da rede estadual de ensino. É diretora do Instituto Histórico da Câmara Municipal de Duque de Caxias e diretora de pesquisa da Associação dos Amigos do Instituto Histórico.

#### UHELINTON FONSECA VIANA

Possui graduação em Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Atualmente é museólogo na Secretaria Municipal de Cultura e Turismo de Duque de Caxias (SMCT) e desenvolve atividades como tutor da modalidade a distância na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).



Consulte nosso catálogo e faça  
download gratuito de todos os e-books

**[www.editorapontocom.com.br](http://www.editorapontocom.com.br)**





