

**CECÍLIA BARCHI DOMINGUES**

**AS PERSONAGENS FEMININAS NAS OBRAS DE NILMA LACERDA:  
UM DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E DIREITO**

**ASSIS-SP**

**2022**

**CECÍLIA BARCHI DOMINGUES**

**AS PERSONAGENS FEMININAS NAS OBRAS DE NILMA LACERDA:  
UM DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E DIREITO**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Mestre em Letras (Literatura e Vida Social).

Orientadora: Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

**ASSIS-SP**

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Laura Akie Saito Inafuko - CRB 8/9116

D671p Domingues, Cecília Barchi  
As personagens femininas nas obras de Nilma Lacerda:  
um diálogo entre literatura e direito / Cecília Barchi  
Domingues. Assis, 2022.  
138 p. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual  
Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis  
Orientadora: Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro  
Ferreira

1. Literatura infantojuvenil. 2. Lacerda, Nilma  
Gonçalves, 1948-. 3. Literatura. 4. Direito. I. Título.

CDD 869.899



**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado DE CECILIA BARCHI DOMINGUES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.**

Aos 01 dias do mês de fevereiro do ano de 2022, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE Mestrado de CECILIA BARCHI DOMINGUES, intitulada **AS PERSONAGENS FEMININAS NAS OBRAS DE NILMA LACERDA: UM DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E DIREITO**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. ELIANE APARECIDA GALVÃO RIBEIRO FERREIRA (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação / UNESP/FCL-Assis, Profa. Dra. CLEIDE ANTONIA RAPUCCI (Participação Virtual) do(a) Departamento de Letras Modernas / UNESP/FCL-Assis, Profa. Dra. DIANA NAVAS (Participação Virtual) do(a) Programa de Estudos Pós-graduados em Literatura e Crítica Literária / PUC/São Paulo. Após a exposição pela mestrande e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. ELIANE APARECIDA GALVÃO RIBEIRO FERREIRA

## **DEDICATÓRIA**

Para Sirlene, minha mãe, e Gilberto, meu pai.

## AGRADECIMENTOS

À CAPES, uma vez que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, durante vinte e três meses.

À minha querida orientadora, Dra. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira, que despertou meu gosto pela pesquisa e me honrou com seus ensinamentos. Obrigada por toda a generosidade e o apoio durante meus dias mais sombrios e por me proporcionar tantas experiências inesquecíveis. Tudo que sou academicamente foi você quem impulsionou.

Aos professores Dr. Benedito Antunes e Dra. Cleide Rapucci, por gentilmente terem aceito participar da qualificação e contribuírem significativamente no desenvolvimento deste trabalho.

À Nilma Lacerda, por escrever livros que inquietam e por estar presente quando eu menos esperava, seja em simpósios ou nas entrelinhas de seus romances.

Ao meu noivo Guilherme Magri por acreditar em mim, me apoiar e me inspirar a cada dia. Obrigada por todo abraço, todo puxão de orelha e, principalmente, pelos debates acadêmicos nos sábados à noite, na caminhada e no almoço.

Aos meus pais, Sirlene e Gilberto, que desde meu primeiro artigo sempre acreditaram no meu trabalho. Obrigada pela compreensão e por me fazerem mais forte.

À Maíra, minha amiga de mestrado. Obrigada por seguir essa jornada ao meu lado e por me ligar mandando eu escrever. Sem você, o caminho seria mais tortuoso.

Aos meus sogros, Sandra e Samuel, por entenderem que a pesquisa é, também, um isolamento social. Obrigada pela paciência e pelo carinho.

Muitas pessoas participaram desse processo – e não sabem – colegas acadêmicos, alunos, professores, familiares... Cada palavra, sermão, experiência dividida são passíveis de leitura e interpretação que, por sua vez, me construíram e me fizeram refletir sobre a pesquisa e a importância dela. Obrigada por se entregarem.

“[...] São as águas de março fechando o verão  
É a promessa de vida no teu coração  
É pau, é pedra, é o fim do caminho  
É um resto de toco, é um pouco sozinho  
É um passo, é uma ponte, é um sapo, é uma rã  
É um belo horizonte, é uma febre terça  
São as águas de março fechando o verão  
É a promessa de vida no teu coração [...]”

Tom Jobim

## RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo apresentar reflexões acerca das relações que se estabelecem entre Literatura, Direito e vida social. Para a consecução deste objetivo, a partir do aporte teórico da Estética da Recepção e do Efeito (JAUSS, 1994; ISER, 1979, 1999 e 1996) e da crítica feminista (SHOWALTER, 1984; ZOLIN, 2005), visou-se analisar se as obras juvenis de Nilma Gonçalves Lacerda estabelecem comunicabilidade com seu leitor implícito, suscitando interatividade na leitura; convocam à reflexão crítica; rompem com conceitos prévios, em especial acerca da escrita de autoria feminina e, assim, apresentam potencialidades que permitem a ampliação de horizontes de expectativa. Para tanto, tomou-se como objetos de estudo os seguintes livros de Lacerda: *Sortes de Villamor* (2010); *Bárbara debaixo da chuva* (2012); e *Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013). Justifica-se a eleição dessas obras, pois suas narrativas apresentam semelhanças paradigmáticas tanto na estrutura, quanto no tratamento de temas complexos, como preconceito relacionado a gênero, raça, crença, educação e condição social, exercendo, pela denúncia de realidades opressivas, função social (JAUSS, 1994). Seus protagonistas apresentam-se em fase de descobertas e definição da própria identidade, o que pode ser cativante para o jovem leitor, também em fase de formação identitária. Pela análise de seus enredos, pôde-se observar que discussões sobre gênero estão presentes na literatura juvenil, o que permite ao jovem leitor refletir sobre a vigência da legislação e sobre as diferentes problemáticas que sua ausência promove. Constrói-se a hipótese de que a leitura dessas obras de Lacerda (2010, 2012, 2013) pode atuar como uma ferramenta para humanização (CANDIDO, 1995), pelo fomento à reflexão crítica acerca das relações humanas em sociedade e sua relação com a efetivação de direitos e/ou sua privação.

**Palavras-chave:** Literatura juvenil; Nilma Lacerda; Estética da Recepção; Direito e Literatura.

## ABSTRACT

This research was carried out to discuss the relationships established between literature, law, and social life. To achieve this goal we aimed to analyze - through the contributions of reception theories (JAUSS, 1994; ISER, 1979, 1999 and 1996) and feminist criticism (SHOWALTER, 1984; ZOLIN, 2005) - whether Nilma Gonçalves Lacerda's young-adult novels establish communicability with their implicit reader, raising interactivity in reading; promote critical reflection; break with previous concepts, especially about women writing and, thus, present potentials that allow the readers to broaden their horizons. For this purpose, the following books by Lacerda were taken as objects of study: *Sortes de Villamor* (2010); *Barbara Debaixo da Chuva* (2012); and *Viver feito à mão* (2013). These books were selected because their narratives show paradigmatic similarities both in structure and in treatment of complex themes, such as prejudice related to gender, race, belief, education, and social status, exercising a social function (JAUSS, 1994) through denouncing oppressive realities. The protagonists are in a phase of discoveries and definitions of their own identity, which can be captivating for the young reader, who is also in a phase of identity formation. By analyzing their plots, it could be observed that discussions about gender are present in young-adult literature, which allows the young reader to reflect on the validity of the legislation and on the different problems that its absence promotes. The hypothesis built is that Lacerda's books (2010, 2012, 2013) can be used as a tool for humanization through reading (CANDIDO, 1995) because they encourage critical reflection on human relations in society and its relationship with the effectuation (or deprivation) of rights.

**Key-words:** Young reader; Nilma Lacerda; Aesthetics of Reception; Law and Literature.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Escritoras premiadas dos anos 1970 até o final do século.....	27
<b>Tabela 2</b> - Obras de autoria feminina (PNBE).....	30
<b>Tabela 3</b> - Escritoras premiadas dos anos 2000 até 2019.....	31
<b>Tabela 4</b> - 1ª Onda Feminista no Brasil: as primeiras letras.....	36
<b>Tabela 5</b> - 2ª Onda Feminista no Brasil: ampliando a educação e sonhando com o voto.....	39
<b>Tabela 6</b> - 3ª Onda Feminista no Brasil: rumo à cidadania.....	42
<b>Tabela 7</b> - 4ª Onda Feminista no Brasil: As primeiras letras.....	45
<b>Tabela 8</b> - Produção Literária de Nilma Lacerda.....	72
<b>Tabela 9</b> - Produção Acadêmica de Nilma Lacerda.....	73

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>Capítulo 1 – Literatura, substantivo <i>feminino</i></b> .....	17
1.1 A mulher na literatura infantil e juvenil brasileira .....	18
1.2 Mulher e sociedade brasileira, uma questão de direitos .....	33
1.3 Literatura e Direito .....	47
1.3.1 O papel da Literatura na aquisição e manutenção de direitos .....	52
<b>Capítulo 2 – Ler não é só decifrar códigos</b> .....	57
2.1 O leitor: a Estética da Recepção e do Efeito .....	58
2.2 Nilma Lacerda .....	67
2.2.1 Vida e obra .....	67
2.2.2 Fortuna crítica em textos acadêmicos: teses, dissertações e artigos.....	75
<b>Capítulo 3 – Personagem, substantivo de <i>dois</i> gêneros</b> .....	78
3.1 <i>Sortes de Villamor</i> (2010).....	79
3.1.1 Estrutura e temáticas.....	80
3.1.2 História, ficção e sociedade: as personagens femininas .....	86
3.1.2.1 Blanche de Villemaur ou Branca de Villamor.....	88
3.1.2.2 Ismê Catureba .....	91
3.2 <i>Bárbara debaixo da chuva</i> (2012).....	94
3.2.1. Estrutura da narrativa.....	96
3.2.2. História, ficção e sociedade: as personagens femininas .....	104
3.3 <i>Viver é feito à mão/ Viver é risco em vermelho</i> (2013).....	111
3.3.1 História, ficção e sociedade: as personagens femininas .....	119
<b>Considerações finais</b> .....	124
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	127

## INTRODUÇÃO

A literatura infantil e juvenil surge de forma incipiente no mercado editorial brasileiro a partir do século XIX. Todavia, com Monteiro Lobato, nas primeiras décadas do século XX, a produção nacional adquire identidade própria. A produção literária infantil e juvenil enfrentou preconceitos durante sua consolidação, pois, muitas vezes, foi comparada a brinquedo com função de entretenimento e/ou a instrumento pedagógico utilitário e, apesar de continuar se expandindo e mostrando sua potencialidade estética, ainda é abordada por alguns teóricos como subliteratura.

Os textos literários voltados principalmente para o público infantil e juvenil conquistam, também, adultos, pois garantem a quebra e ampliação do horizonte de expectativas. O interesse pela formação do leitor jovem está vinculado ao seu papel social, uma vez que a obra literária deve ser associada como forma de conhecimento e aprofundamento do mundo real, o que é fundamental para o sujeito durante a formação de sua identidade. A prática de leitura, com qualidade, tem efeito formador sobre a psicologia individual e a organização social (LUCAS, 1970), pois leva a desejos de mudança e renovação. No mesmo sentido, Benedito Nunes destaca que “a leitura seria um adestramento reflexivo, um exercício de conhecimento do mundo, de nós mesmos e dos outros” (1998, p. 175).

Nesta perspectiva, o intuito deste trabalho é refletir sobre a produção literária juvenil de autoria feminina, pois esta atinge uma parcela da população que ainda está em desenvolvimento. Segundo José Nicolau Gregorin Filho (2011), os jovens precisam de referências em sua formação e estas provêm dos livros que proporcionam questionamentos sobre o papel do homem na sociedade, expõem questões ligadas à diversidade e dificuldade de sobrevivência, além de conferirem “voz” ao adolescente. Caso o leitor não se veja representado nas obras, ele não consegue entender a importância da leitura e, conseqüentemente, abandona o livro. Sendo assim, seu entendimento sobre como a sociedade se comporta dificulta-se, bem como seu contato com a diversidade.

Quando o leitor lê/ouve uma história, pode relacioná-la com sua posição hierárquica (social), interpretar de acordo com sua visão de mundo (intelectual), de acordo com os valores circulantes no meio de que se imbuí (ideológica), com a educação e o espaço social em que está inserido (linguística), e referenciando as leituras que fez (literário) (ZILBERMAN, 1982).

Dessa forma, a presente pesquisa tem como finalidade analisar as obras de Nilma Lacerda (1948-), identificar como a autora representa suas personagens femininas, a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e do Efeito (JAUSS, 1994; ISER, 1979 e 1996), e da crítica feminista (SHOWALTER, 1984; ZOLIN, 2005). Acredita-se que a identificação dos personagens, do espaço ou da ação humaniza o indivíduo, pois as experiências vivenciadas no texto transferem-se para a realidade do leitor. Conforme Germano Schwartz, a literatura “assume uma importância latente no sistema social: influenciar, por intermédio da comunicação estabelecida, os demais sistemas sociais, pressionando-os a responderem a suas irritações” (2006, p.79).

Sendo assim, almejamos neste trabalho promover a visibilidade da mulher como produtora de discurso que se manifesta de forma literária e verificar a dissonância deste quando comparado com o discurso coletivo. A escrita de autoria feminina manifesta em textos literários carrega em seu discurso as experiências e cargas históricas de seu passado, justamente por isto problematiza a condição da mulher no meio social em que se insere.

No Brasil, os estudos acerca da relação entre Direito<sup>1</sup> e Literatura ainda são incipientes. O primeiro brasileiro precursor da discussão foi Aloysio de Carvalho Filho, na década de 1930. Contudo, a maioria dos trabalhos que existem utilizam a literatura como fonte do Direito, analisa-se o contexto histórico presente na narrativa e suas tendências jurídicas. Senso assim a literatura não é a protagonista dos estudos, mas uma ferramenta. O intuito deste trabalho é o de se opor a essa perspectiva mais tradicional, é entender o Direito e Literatura, conforme Germano Schwartz (2006). Segundo ele, o Direito passa a depender dos testemunhos da literatura para se constituir e atualizar, desse modo, busca-se demonstrar como a literatura capta as relações interpessoais, denuncia suas problemáticas, requer mudança e garante manutenção de direitos. Acreditamos que a literatura é responsável por manter o Direito em constante mutação, em especial, a que é produzida por escritoras.

Como objeto de estudo, elegem-se quatro romances de Nilma Lacerda. Entre eles, dois compõem os acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) dos anos de 2011 e 2013: *Sortes de Villamor* (2010) e *Bárbara debaixo da chuva* (2012); e um compõe o acervo do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD-Literário) de 2020: *Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013). Nas análises, almeja-se observar qual discurso

---

<sup>1</sup> Direito no sentido de “fenômeno jurídico”, de “ordenamento jurídico”, de “regulação jurídica”, grafado com letra maiúscula: traduzindo para o Inglês “Law”; e grafado com letra minúscula, cuja tradução em inglês seria “right”, com o significado de “direito individual”, “direito subjetivo”, “situação subjetiva de vantagem”. (PRADO, 2008, p. 1000).

ideológico perpassa essas obras e como suas personagens femininas estão representadas nas narrativas. Além disso, pretende-se apresentar como a tutela pelo direito da mulher está configurada em cada narrativa.

A eleição de obras de Nilma Lacerda (2010, 2012, 2013) justifica-se em razão da autoria feminina e de sua preocupação em representar as minorias, bem como pela afinidade com autores inseridos no campo da crítica e da reflexão sobre a literatura e a vida social. Essa escritora, assim como Antonio Candido (1995) e Bartolomeu Campos de Queirós (2009)<sup>2</sup>, expressa sua preocupação em suas obras sobre o espaço que a leitura pode ocupar na construção de um país mais justo e soberano. As obras de Lacerda (2010, 2012, 2013) possuem apelo para cativar o jovem leitor, pela abordagem de temas que denunciam o silenciamento das minorias em contextos históricos diversos, por apresentar personagens femininas que buscam por individuação e por atuar como exemplo de obra literária juvenil realizada com maestria e de forma dialógica. Acredita-se que sua leitura pode romper com conceitos prévios desse leitor sobre relações de poder que se estabelecem em sociedade e seus pares antitéticos; barbárie e civilização, liberdade e escravidão, destino e livre arbítrio. Justamente, por isto, permitem avanço nos debates da área da autoria feminina e do Direito.

Além disso, sua produção é reconhecida no campo literário, pois já premiada com Jabuti (1998, 2006 e 2011), Prêmio Rio de Literatura (1985), Prêmio Alfredo Machado Quintella (1987), Prêmio Orígenes Lessa (1997), Prêmio Cecília Meireles (2000), Prêmio Especial do Júri do Concurso Adolfo Aizen (2006), Prêmio Monteiro Lobato - A Melhor Tradução e/ou Adaptação (2009), entre outras condecorações (In: LACERDA, 2017). Além dos prêmios, suas obras, ao comporem acervos resultantes de políticas públicas de leitura, passaram pelo crivo de pareceristas e foram democratizadas em âmbito nacional, pois estão disponíveis nas bibliotecas das escolas públicas do país e podem ser mediadas em sala de aula.

Lacerda é professora do curso de Letras da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, já publicou três obras destinadas ao público adulto, treze para o público juvenil, três traduções, um ensaio e três livros teóricos. Apesar do significativo número de publicações, poucos são os trabalhos científicos desenvolvidos sobre suas obras. Justifica-se, então, o interesse em analisar sua produção literária, em especial, suas personagens femininas, pois conforme Elódia Xavier (1999, p.8), “[a]s marcas da trajetória da narrativa de autoria feminina, na literatura brasileira, revelam sutis diferenças no desfecho das tensões dramáticas

---

<sup>2</sup> MANIFESTO por um Brasil literário: Bartolomeu Campos de Queirós. [Paraty: s.n.], 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6vVfeTrSYM8>>. Acesso em: 01 dez. 2020.

vividas pelas personagens femininas”. Constrói-se, nesta dissertação, a hipótese de que as obras de Lacerda (2010, 2012, 2013) podem ampliar o horizonte de expectativa do jovem leitor – muitas vezes, habituado a uma produção cultural de massa, que visa somente ao entretenimento e escapismo – e romper com seus preconceitos sobre a produção literária de autoria feminina. Para a consecução dos objetivos, busca-se, a partir do aporte teórico da Estética da Recepção e do Efeito (JAUSS, 1994; ISER, 1979 e 1996), refletir sobre quais elementos presentes na estrutura de apelo das obras de Lacerda (2010, 2012, 2013) tornam-nas atraentes para o jovem leitor. Justifica-se a opção por esse aporte teórico tendo em vista que a obra juvenil, pela dialogia, pelo atraente projeto gráfico editorial e pelos paratextos, evidencia claramente que procura a recepção e adesão de um leitor.

No que tange às etapas de execução, esta dissertação divide-se em três capítulos. O primeiro, intitulado “Literatura, substantivo feminino”, apresenta uma perspectiva histórica da mulher na literatura infantil e juvenil brasileira. A partir de um levantamento a respeito das autoras que consolidaram sua produção no âmbito infantil e juvenil durante o período de construção dessa literatura, identificam-se as que participaram do processo de construção literária nacional. Além disso, realiza-se um levantamento acerca da legislação brasileira no que se refere aos direitos da mulher, tendo como base a Constituição Federal e o Código Civil Brasileiro.

No segundo capítulo, uma vez que os estudos acerca de Direito e Literatura pressupõem a recepção e os impactos da narrativa entre texto e leitor, apresentam-se reflexões, pautadas nos pressupostos teóricos da Estética de Recepção e do Efeito (JAUSS, 1994; ISER, 1979, 1996). E, em seguida, relata-se parte da trajetória de Nilma Lacerda, bem como o levantamento de sua fortuna crítica.

No terceiro e último capítulo expõe-se a fortuna crítica das obras eleitas como objeto de estudo: *Sortes de Villamor* (2010), *Bárbara debaixo da chuva* (2012) e *Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013), considerando-as no campo da literatura juvenil de autoria feminina, pertencente ao gênero romance. Apresentam-se também as análises sobre a representação das personagens femininas nas obras, expondo as potencialidades de suas narrativas na formação do leitor estético. Entende-se como leitor estético o sujeito que lê utilizando-se de comparações artísticas e culturais para construir o sentido do texto (GOMES, 2008). Além disso, questiona-se neste capítulo a função das personagens femininas nas obras de autoria feminina e, conseqüentemente, levanta-se uma hipótese sobre seu papel significativo na promoção de reflexões em seu público leitor acerca das relações humanas em

sociedade. Acredita-se que a construção de personagens femininas subversivas pode contribuir na formação do sujeito crítico a ponto de influenciar sua visão de mundo.

**Literatura, sustantivo *feminino***

**Capítulo 1**

---

## 1.1 A mulher na literatura infantil e juvenil brasileira

Antes de iniciarmos nossos estudos sobre as personagens femininas nas obras de Nilma Lacerda (2010, 2012, 2013), faz-se necessário entender o contexto histórico e cultural da produção juvenil de autoria feminina no Brasil. Dessa forma, o presente tópico tem como objetivo desenvolver um percurso histórico acerca da produção infantil e juvenil de autoria feminina brasileira, através de um recorte pautado nas pesquisas desenvolvidas por Nelly Novaes Coelho (2010), Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1988), Eliana Yunes (1998), João Luís Ceccantini (2000) e Eliane Ap. Galvão R. Ferreira (2009).

Além disso, através de teses e dissertações, buscamos fazer um levantamento a respeito das autoras que se consolidaram no âmbito juvenil durante o período de construção dessa literatura. A partir desse levantamento, identificamos que há mulheres que participaram do processo de construção literária nacional; contudo, suas obras nem sempre são eleitas pelos jovens leitores e, muito menos, constituem acervos provenientes de políticas públicas. Utilizamos como fonte para esse levantamento de obras de autoria feminina a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, do Instituto Pró-Livro (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020), e os acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e do PNLD Literário 2018 e 2020, pois estão disponíveis em todas as escolas do Brasil.

No Brasil, a burguesia começou a investir em educação entre os séculos XVIII e XIX, pois era preciso que o rendimento no campo de trabalho melhorasse (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). O interesse da escola não era o de formar sujeitos críticos, mas aperfeiçoar a mão de obra para o trabalho. Para que este objetivo fosse alcançado fez-se necessário o investimento em livros destinados à criança. Contudo, a produção era voltada ao livro didático e dotada de temas conservadores, adaptações e traduções de textos europeus. Não havia material de leitura e livros para a infância brasileira.

Os materiais didáticos eram confeccionados por intelectuais, professores e jornalistas, com função patriótica. Entretanto, para que pudessem fazer parte do meio escolar deveriam ser aprovados pelo Conselho de Instrução Pública. O Conselho era formado por 15 membros, sua função era discutir sobre as questões relativas à instrução pública, entre elas, o serviço de inspeção escolar (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988).

A partir dos avanços da Revolução Industrial e, conseqüentemente, da escolarização, o livro didático passou a não ser suficiente, o mercado editorial investiu em livros destinados a crianças e jovens em formatos distintos, como: revistas femininas, romances ligeiros e livros. Ocorre que, no Brasil, o suporte editorial era precário, o livro era de difícil acesso até nos

centro urbanos. É importante destacar que durante esse período a literatura infantil e juvenil não era autônoma, dessa forma, tanto obras destinadas a crianças como para adolescentes (jovens) pertenciam ao mesmo rol, ou seja, obras infantojuvenis.

No mesmo período, a editora fundada por Eduard Laemmert, em 1833, também direciona sua produção à criança e ao jovem. Trata-se de traduções e de adaptações de clássicos da literatura infantil e de romances que agradam aos jovens, realizadas pelo professor de alemão do Colégio Pedro II, Carlos Jansen Muller: *Contos seletos de mil e uma noites* (1882), *As viagens de Gulliver a terras desconhecidas* (1888), *Robinson Crusoe* (1885), *Aventuras pasmosas de celeberrimo barão de Münchhausen* (1891) e *Dom Quixote* (1901).

A dificuldade brasileira na produção de livros decorre da falta de papel e tinta, e de técnicas relativas à impressão. Segundo Lajolo e Zilberman (1988), a maioria dos livros era proveniente da Europa e passava por duas etapas de tradução: primeiro, traduzia-se para a língua portuguesa de Portugal e, depois, adaptava-se para a língua portuguesa do Brasil.

Observa-se que, durante todo o século XIX, há uma tentativa latente de consolidação do mercado editorial e, em razão da falta de recursos, grande parte da produção infantil e juvenil é de origem estrangeira. Contudo, há autores nacionais que se destacam. Nelly Novaes Coelho (2010) relaciona obras de escritores como: Antônio Marques Rodrigues, Abílio César Borges, Meneses Vieira, Hilário Ribeiro, Júlia Lopes de Almeida, Felisberto de Carvalho, Romão Puiggari, Arnaldo de Oliveira Barreto, João Kopke, Fausto Barreto e Carlos de Laet, Figueiredo Pimentel, Zalina Rolim, Francisca Júlia, Francisco Vianna, Alexina de Magalhães Pinto, Presciliana Duarte de Almeida, Viriato Correia, Olavo Billac, Manuel Bonfim e Tales de Andrade.

A partir dos dados levantados por Coelho (2010), verifica-se que a produção é significativamente de autoria masculina. Segundo Mary Del Priore (2013), no século XIX, repudiava-se a mulher inteligente que lia e escrevia, pois esse tipo de comportamento podia ameaçar a ordem e o domínio masculino. A historiadora ainda afirma que só eram respeitadas as mulheres casadas e as comportadas; entendem-se como comportadas aquelas que se dedicavam apenas e exclusivamente aos serviços da casa. O que justifica a escassez de autoras durante o período apresentado.

Virginia Woolf defende que “[a]s obras-primas não são frutos isolados e solitários; são o resultado de muitos anos de pensar em conjunto, de um pensar através do corpo das pessoas” (1985, p. 82). Dessa forma, conforme Woolf, podemos deduzir que para uma obra-

prima seja produzida é preciso tempo, dinheiro e um bom lugar para escrever; coisas que raramente as mulheres possuíam. A falta de independência financeira e de um local apropriado para o trabalho impediu muitas escritoras de progredirem.

Segundo Lúcia Osana Zolin:

[o] cânone literário, tido como um perene exemplar conjunto de obras-primas representativas de determinada cultura local, sempre foi construído pelo homem, ocidental, branco, de classe média/alta; portanto, regulado por uma ideologia que exclui os escritos das mulheres, das etnias não-brancas, das chamadas minorias sexuais, dos segmentos sociais menos favorecidos (2005, p. 275).

O que justifica uma revisão desse cânone, que considere a produção de autoria feminina, bem como de outras minorias. Para Eliana Yunes (1998), até o século XIX, como a maioria dos textos literários eram de autoria masculina, persistia na tradição somente oral a narrativa de mães e amas, o que garantia, mesmo que, indiretamente, a presença de uma voz feminina.

A escassez de materiais para leitura só começou a se modificar a partir do final do século XIX, com a abertura da primeira fábrica de papel na cidade de São Paulo, pertencente à Companhia Melhoramentos, que utilizava madeira brasileira para sua produção. Contudo, em sua maioria, os autores comercializados continuaram a ser estrangeiros e homens.

Apesar da melhoria na produção do mercado livreiro, o acesso aos livros ainda era difícil. O responsável por aumentar o número de vendas de livros foi Monteiro Lobato, que iniciou suas atividades no ramo editorial com a *Revista do Brasil*, adotando estratégias inusitadas, como a comercialização de livros em pequenas mercearias do país (ZAPPONE, 2006).

Em 1918, após a Primeira Guerra, a literatura infantil permanece atrelada aos interesses do Estado. Contudo, depois do sucesso de Tales de Andrade e Monteiro Lobato, as editoras passam a prestigiar o gênero, por tratar-se de um negócio rentável. A Weizflog, atualmente Melhoramentos, lança, em 1915, a coleção *Biblioteca infantil*, com seu primeiro livro, *O patinho feio*. Essa coleção permanece ativa até 1958 e edita 100 títulos, entre os mais significativos no contexto da literatura infantil (BORELLI, 1996).

Lajolo e Zilberman afirmam que, na literatura infantil desse período, a criança, como personagem central, passa por diversas situações e aventuras, desenvolvendo: amor à pátria, sentimento de família, noções de obediência, prática das virtudes civis (1988, p.30-32). Observa-se que a literatura tinha como função construir o sentimento de patriotismo, de

contagiar o leitor com as virtudes que o Estado desejava que ele tivesse. O que vai de encontro com a função social da literatura contemporânea.

Durante a República, o Brasil começa a abandonar suas características essencialmente rurais para, então, experimentar o crescimento dos centros urbanos, quem fica no campo passa a ser taxado como “sem cultura”. Apesar do êxodo rural, a literatura brasileira passa a ser mais autêntica, apresentando influências do folclore, indígena e africana. Ainda pelo viés nacionalista, representando a utopia brasileira, em 1920, Lobato publica *A menina do Narizinho Arrebitado* (1920) e, no ano seguinte, *Narizinho Arrebitado*. Lobato doa 500 exemplares para as escolas primárias como estratégia de divulgação e, conseqüentemente, o sucesso é tão grande que o governo do estado de São Paulo compra 30 mil exemplares para distribuir nas escolas que não foram contempladas pela doação inicial do autor. Lobato é o responsável por iniciar a fase literária de produção brasileira destinada às crianças. Doze anos depois, em 1933, 75,2% dos livros nacionais destinam-se ao público infantil, na categoria educacional para crianças (HALLEWELL, 1985).

Nos anos 1930, marcados pela revolução que levou Getúlio Vargas ao poder, predominava nas obras infantis informações úteis e de formação cívica, ainda para atender a política educativa. Lobato continuava presente como referência na literatura infantil nacional, principalmente por remodelar a história original de Narizinho, passando a se chamar *Reinações de Narizinho* (1931), agora, mais preocupado com a identificação do jovem leitor, a obra era dotada uma realidade próxima da criança brasileira, com uma mitologia autônoma.

Segundo Eliana Yunes (1998), no século XX, quem primeiro garante voz às personagens femininas é Lobato, na sua produção *A menina do Narizinho Arrebitado* (1920) e, posteriormente, *Reinações de Narizinho* (1931), com as personagens Dona Benta e Emília. Dona Benta é avó, inteligente, mora em um sítio com uma biblioteca vasta e o administra sem marido. Emília é uma boneca falante, esperta, vanguardista e com forte posicionamento crítico. Observa-se o fato da boneca, durante a narrativa de Lobato, ter se divorciado do Marques de Rabicó quando o desquite não era uma possibilidade no Código Civil da época.

Lobato em suas obras quebra estereótipos e garante voz a personagens que anteriormente eram silenciadas, como é o caso das femininas e das infantis. Nesta mesma época, as mulheres iniciaram seu confronto com o sistema patriarcal e dois modelos merecem ser lembrados: Nísia Floresta Brasileira Augusta, pseudônimo de Dionísia Gonçalves Pinto, a primeira educadora feminista do Brasil, com sua primeira obra, aos 22 anos, intitulada *Direitos das mulheres e injustiça dos homens* (1832); e Rachel de Queiroz, em seu clássico,

de 1930, *O Quinze*, cuja trama apresenta uma protagonista que “dizia alegremente que nascera solteirona” (2012, p.2). Embora Queiroz inaugure em 1977 a presença feminina na Academia Brasileira de Letras, ela nunca admitiu a legitimidade do movimento feminista (DUARTE, 2019).

Lajolo e Zilberman (1988) definem que, na década de 1930, o pensamento científico, a atitude reflexiva, o folclore e as obras europeias e ocidentais eram bastante influentes nas obras. Além disso, vale ressaltar que, mesmo na obra infantil, era possível identificar as denúncias sociais da época, como a desigualdade que ocorria entre o campo e a cidade, por exemplo. Na década de 1940, ainda existia uma preocupação em transformar o território nacional como temática, mas diferente da década de 1930 o intuito era valorizar a cultura do colonizador. Havia uma preocupação em demonstrar as diversidades e as paisagens naturais do Brasil, mas ao mesmo tempo demonstrar que a mudança era necessária. Por exemplo, o colonizador era considerado “herói” e o índio taxado como inimigo, a única possibilidade de tolerar a raça era sua conversão ao catolicismo e a concessão de um atestado de civilidade.

Entre as décadas de 1930 e 1940, a literatura infantil brasileira ainda é voltada para atender os anseios políticos do Estado, mas começa a ganhar espaço no mercado editorial, com cada vez mais liberdade de expressão e poder de denúncia e, principalmente, dando espaço a autoras. Ocorre que muitas delas não possuíam um discurso ligado às questões do feminino. Eliana Yunes (1998) alega que, ao considerar a questão interna do discurso, os narradores e as personagens, se observa predominantemente a ideologia machista, por influência das vozes introjetadas na formação dessas escritoras. Sendo assim, a entrada de escritoras no mercado editorial não é suficiente para garantir a mudança de um estereótipo nas narrativas.

Segundo Elaine Showalter a escrita das mulheres é um “discurso de duas vozes”, uma dominante (patriarcal) e uma silenciada que personifica heranças sociais, literária e cultural. Dessa forma, a pesquisadora defende que

[C]ada passo dado pela crítica feminista em direção à definição da escrita das mulheres é, da mesma forma, um passo em direção à autocompreensão; cada avaliação de uma cultura literária e de uma tradição literária femininas tem uma significação paralela para nosso lugar na história e na tradição escrita (1984, p. 50).

Trata-se de uma questão histórica e cultural, pois o perfil feminino em uma personagem não abandona a imagem do choro, da fragilidade, da boneca e da casinha, do silêncio e da submissão. Desse modo, verifica-se que tínhamos um perfil feminino enrijecido, mas, ao mesmo tempo, também surgem personagens subversivas, como Dona Benta e Emília,

quebrando padrões de comportamento. Embora Lobato tenha inovado em sua produção, Rachel de Queiroz e Maria Lacerda Moura destacam-se na produção literária de autoria feminina.

Apesar da preocupação nacional em escolarizar a população desde os anos 1920, a escola só passou a ser obrigatória nos anos 1930. Contudo, nos anos 1940, mais da metade da população ainda era analfabeta (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988). Dessa forma, diante da ausência de uma população leitora, não existia um mercado cultural consolidado e os autores não conseguiam se sustentar através da literatura. A falta de subsídio impedia a autonomia dos autores, sempre estavam ligados a atividades no magistério ou até mesmo cargos públicos, por isso a literatura estava tão intimamente ligada às vontades do Estado.

Durante a Segunda Guerra Mundial, momento em que o Brasil efetuou aliança com os Estados Unidos, a cultura norte-americana chega no país e insere no mercado a história em quadrinhos; traduções literárias de obras renomadas, como as de Aldous Huxley, Charles Morgan e Virginia Woolf; coleções de novelas de aventura; traduções de romances franceses, para o público feminino; e obras massificadas, como as histórias de detetives, para o público em geral. Diante dessa realidade, da importação em massa de obras estrangeiras, não resta alternativas para o escritor nacional. Ele passa a produzir intensamente e se submete às exigências da família, da escola e do Estado. Os autores que não se submetiam a esse tratamento passaram a adotar uma linguagem culta e solene, deixava de considerar o espaço e se restringia ao mundo íntimo do personagem, ou seja, de encontro com as ideologias do Estado (FERREIRA, 2009).

Maria José Dupré publica nesta década *A mina de ouro* (1946), *A ilha perdida* (1944), *A montanha encantada* (1945), *Aventuras de Vera, Lúcia, Pingo e Pipoca* (1943), *O cachorrinho Samba* (1949) e *O cachorrinho Samba na Bahia* (1957). Essa produção em massa acarreta em obras repetitivas, caracterizadas pelos mesmos temas e/ou mesmas personagens, pela exploração de filões conhecidos, desprovidos de pesquisa renovadora, produto, enfim, da profissionalização. A maioria mantém um pacto com o pedagógico, com o ensino. Todos esses fatores levam a literatura infantil ao menor reconhecimento artístico e à marginalização (FERREIRA, 2009).

Apesar das escritoras Dupré, Ofélia Fontes e Isas Silveira Leal representarem a produção literária de autoria feminina infantil nas décadas de 1930, 1940 e 1950, em nenhuma de suas obras questionam os papéis femininos. As professoras Alice A. Matsuda e Eliane Ap. Galvão R. Ferreira (2017) analisam uma das obras de Dupré, *A ilha perdida* (1946), e chegam

à conclusão de que as personagens masculinas participam das aventuras, são determinadas e competentes, enquanto as femininas são frágeis e permanecem em casa, preocupadas e inconsoláveis. Observa-se que estamos na metade do século XX e a mulher já tem o direito ao voto e a benefícios trabalhistas, mas na literatura a personagem feminina ainda é silenciada. Lobato, Rachel de Queiroz e Maria Lacerda Moura continuam a serem os autores que apresentam mulheres mais independentes em suas obras, contudo, devemos acrescentar o trabalho de Helena Morley, em 1942, com *Minha Vida de Menina*, cuja personagem Helena, mesmo que de forma sutil, reflete e questiona sobre o papel da mulher brasileira na virada do século XIX para o XX<sup>3</sup>.

Embora os autores de 1940 e 1950 procurem seguir os passos de Lobato, eles diferem no tratamento do comportamento dos protagonistas, o que resulta em perda da irreverência e da ousadia. Conforme Ferreira (2009), esses protagonistas configuram-se como mais fragilizados e dependentes da família, sempre preocupados em demonstrar sua correção, além de serem seguidos de perto por um narrador adulto. Por consequência, desaparece o humor, pois é incompatível com a postura pedagógica. As personagens passam por várias aventuras, mas com sentimento de culpa. Estes sentimentos parecem afetar mais as personagens pobres e indígenas, representantes de segmentos considerados inferiores ou marginalizados na sociedade burguesa civilizada. Logo, há a projeção de uma imagem idealizada do jovem, pautada pelas expectativas do adulto.

A situação dos autores nacionais não mudou nos anos 1950 e 1960, o mercado continuou preocupado com a quantidade de obras em circulação e, conseqüentemente houve um desestímulo à produção de obras de qualidade, por isso elas passam a ser repetitivas e desprovidas de tratamento artístico. Os textos apresentam discurso doutrinário, culto à autoridade e ao passado. No que se refere à temática, houve dois grandes momentos: valorização do meio rural, pois o herói está cansado dos problemas da vida urbana; e retorno do herói aos centros urbanos, pois se conforma que a modernidade é a solução para seus problemas.

Na esteira da produção em massa, Dupré publica novas aventuras da personagem cachorrinho Samba em: *O cachorrinho Samba na Rússia*, *O cachorrinho Samba na fazenda* e *O cachorrinho Samba entre os índios*. Suas obras passam a ser publicadas, em 1960, pela editora Ática que, devido à ausência de herdeiros de Dupré, atualmente, detém os direitos autorais (FERREIRA, 2009). Dessa forma, podemos considerar que, durante três décadas, a

---

<sup>3</sup> Para aprofundamento vide dissertação: *Literatura no Ensino Médio: a recepção da obra Minha Vida de Menina*, de Helena Morley (OLIVEIRA, 2021).

voz de personagens femininas, bem como as críticas ligadas ao papel da mulher na sociedade se mantiveram silenciadas. Eliana Yunes (1998) alega que, somente no final dos anos sessenta, timidamente, as autoras Cecília Meireles, Clarice Lispector, Maria Machado e Fernanda Lopes de Almeida ganham espaço e apresentam ao leitor personagens femininas mais independentes.

Durante o golpe militar, a repressão, a censura, as prisões e os exílios, foram parte do motivo pelo qual muitos autores que destinavam suas obras ao público adulto passaram a investir seu tempo na publicação de obras destinadas a crianças e jovens. A atividade se justifica pela menor atividade de fiscalização, tendo em vista que, hipoteticamente, um livro para crianças não apresentaria riscos à sociedade.

Contudo, apesar das inovações e de maior investimento, as crianças e os jovens ainda não eram considerados como público consumidor de livros. Os livros destinados à escola eram pautados por instruções e sugestões didáticas, compunham-nos de forma avulsa fichas de leitura, questionários e roteiros de compreensão de texto. Dessa forma, para cativar o público, muitos autores eram convidados a visitar as escolas para discutir seus livros com os alunos. Essa necessidade de alcançar o público transforma os livros em mais modernos e com produção regular, porém, ainda sem qualidade estética.

Nos anos 1970, a produção literária apresenta posicionamento mais crítico e libertário, por isto as injustiças sociais são reveladas gradativamente pela literatura infantil e juvenil. De acordo com Josenildo Oliveira de Moraes, o *boom* desse nicho ocorre no período da ditadura militar, pois a produção, “como não era vista como algo sério, mas sim como mais um brinquedo para crianças, os censores não vigiavam a publicação das obras destinadas a esse público” (2011, p. 45). Dessa forma, muitos autores que escreviam para adultos usavam esse espaço para registrar e criticar o cotidiano. Há um aumento significativo na produção de obras escritas por mulheres e, conseqüentemente, de temática feminista. Além disso, vale observar que as questões do feminino são discutidas também por autores, adeptos aos novos tempos. Entre eles destacam-se nesse período, dando voz a personagens femininas: Ziraldo, Bartolomeu Campos Queirós, João Carlos Marinho, Joel Rufino, entre outros.

De acordo com Eliane Ap. G. R. Ferreira as obras passam a tratar de temas tabus como “separação conjugal, extermínio dos índios, amadurecimento sexual, repressão social, emancipação da mulher-mãe, relações entre infância e velhice, degradação da natureza, desestruturação familiar, preconceito racial e marginalização dos idosos” (2009, p. 102). Essas obras caracterizam-se por um texto que se quer libertário e que, por meio do seu

universo mágico, questiona os valores que sustentam a política dos militares, levando, segundo Maria da Glória Bordini (1998, p.38), o jovem leitor a pensar por si e a desconfiar de ideias que levam à morte. Nesse período, surgem obras como *A bolsa amarela* e *Corda bamba*, de Lygia Bojunga Nunes, que internalizam na jovem personagem as várias crises do mundo social, tratando da perda da identidade provocada pela pobreza e/ou pela orfandade.

A tecnologia nos anos 1980 barateia a produção, promove facilidade de capital de giro e acarreta na expansão mercadológica do livro. Nesse momento, a indústria se consolida e o livro passa a ser considerado um bem de consumo. Decorre disso que os autores e autoras passam a se manter economicamente, através de sua produção, e nota-se melhoria nas edições de livros infantis e juvenis em termos de quantidade e qualidade. Há uma melhora significativa, também, nas produções de obras estrangeiras. O mercado passa a se preocupar com a tradução de autores renomados e com a adaptação de clássicos, sem deixar de salientar a importância das versões originais. Nos anos 1980, tem-se uma literatura especificamente infantil e especificamente juvenil, observa-se que as exigências e as demandas de cada público são diferentes. A lista de escritoras aumenta nesses anos: Alina Perlman, Anna Flora, Ciça Fittipaldi, Elza César Sallut, Flávia Muniz, Jandira Mansur, Márica Kupstas, Marina Colassanti, Mirna Pinsky, Paula Saldanha, Tatiana Beliny, Terezinha Alvarenga, entre outras. Além disso, temos nomes de destaque, também, na ilustração: Angela Lago, Ana Raquel, Alice Góes, Ciça Fittipaldi, Elvira Vigna, Helena Alexandrino, Naomi Koruba, Patrícia Gwinner, entre outras. Sendo assim, a partir dos anos 1970, através das críticas sociais, no que se refere ao papel feminino, nota-se que há rupturas com estereótipos dentro da literatura, desde sua produção até o discurso.

Para esclarecer a evolução das personagens é possível fazer uma breve comparação entre uma obra dos anos 1940 e dos anos 1970. Em *A ilha perdida* (1946), de Dupré, como citado anteriormente, as personagens femininas ficam em casa, frágeis, enquanto as masculinas vivem a aventura da narrativa. Já em *A bolsa amarela* (1976), de Bojunga, a personagem Raquel denuncia as questões de gênero:

[s]e eu quero jogar uma pelada, que é o tipo do jogo que eu gosto, todo mundo faz pouco de mim e diz que é coisa pra homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa. É só a gente bobear e fica burra: todo mundo tá sempre dizendo que vocês têm que meter as caras no estudo, que vocês é que vão ser chefe de família, que vocês é que vão ter tudo. Até para resolver casamento – eu não te vejo – a gente fica esperando vocês decidirem (1976, p. 16).

Eliana Yunes (1989) afirma que, a partir dos anos de 1980, podemos considerar a existência de uma literatura especificamente infantil e outra juvenil. Em conformidade, João Luís Ceccantini (2000), aponta que ao observar a lista de obras premiadas de instituições como a Câmara Brasileira do Livro (CBL), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e a Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA), chega-se a categoria *melhor obra juvenil* foi criada em 1959, contudo apenas em 1980 que o prêmio passa a ser concedido todos os anos. Sendo assim, podemos considerar que a partir de 1980 há obras destinadas especificamente ao público juvenil, intitulando-se literatura juvenil.

Na década de 1980, a literatura infantil passa a ser assunto na mídia impressa, em artigos de Laura Sandroni, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Tatiana Belinky, Edmir Perrotti, entre outros. Nessa década, Nelly Novaes Coelho publica o seu *Dicionário Crítico de Literatura Infantil e Juvenil Brasileira*, pela conceituada EDUSP, denotando a validade da obra, primeira de consulta na área, e o envolvimento de seu tema nas pesquisas acadêmicas. Intensifica-se no mercado a presença de diários com confissões de adolescentes (FERREIRA, 2009).

Através das premiações de renome como as concessões dos prêmios Jabuti e FNLIJ, é possível verificar o aumento das produções de autoria feminina no mercado infantil e juvenil, bem como os nomes de destaque, dos anos 1970 até o final do século:

**Tabela 1** – Escritoras premiadas dos anos 1970 até o final do século:

<p>Jabuti<sup>4</sup> (1959-1999)</p>	<p>Isa Silveira Leal (1962 e 1969), Lucia Machado de Almeida (1968), Lucila Junqueira de Almeida Prado (1972), Jane Tutillian (1984), Giselda Laporta Nicolelis e Ganymedes José (1985), Vivina de Assis Viana (1989), Stella Carr (1992), Angela Carneiro (1993), Marina Colassanti (1993), Lygia Bojunga (1993), Marina Colassanti (1994), Mirna Pinsky (1995), Graziela Bozano Hetzel (1996), Darcy Ribeiro (1996), Ana Maria Machado (1997), Lygia Bojunga (1997), Nilma Lacerda (1998), Katia Canton (1998), Maria Tereza Louro (1998), Luciana Sandroni (1998).</p>
<p>FNLIJ<sup>5</sup> (1974-1999)</p>	<p>Lygia Bojunga (1978, 1980, 1985, 1996, 1999), Marina Colasanti (1979, 1992, 1993, 1996), Ana Maria Machado (1981, 1982), Eliane Ganem (1984), Roseana Murray (1986), Isabel Vieira (1990), Sonia Rodrigues Mota (1994), Maria Lúcia Simões (1996), Nilma Lacerda (1997), Pauline Alphen (1998)</p>

<sup>4</sup> Prêmio Jabuti. Disponível em: <<https://www.premiojabuti.com.br/premiados-por-edicao/>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

<sup>5</sup> FNLIJ. Disponível em: <<https://www.fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

No mesmo período do final dos anos 1980 e início de 1990, Nilma Lacerda, professora e autora cujas obras são objeto da presente dissertação, inicia suas publicações literárias com *Manual de tapeçaria* (1986), destinado ao público adulto e, em seguida, com *Dois passos pássaros. E o voo arcanjo* (1987), destinadas ao público infantil e juvenil. Através do pseudônimo *Da Silva*, Lacerda inscreveu os dois romances em concursos pelo Brasil, a publicação dos trabalhos foi resultado dos prêmios que recebera em 1985. Também ganhou o Prêmio Rio de Literatura Brasileira, com *Manual de tapeçaria*, e o Prêmio Alfredo Machado Quintella da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1987), com *Dois passos pássaros. E o voo arcanjo*.

Apesar da estabilidade do mercado e da segurança econômica dos autores, observa-se que, nos anos 1990, o livro ainda era um bem de consumo da elite. Sendo assim, a preocupação do Estado passa ser com a democratização de acesso aos bens culturais, por todo território nacional. A estratégia adotada pelo governo é a criação de políticas públicas com o intuito de fomentar as escolas com acervos de qualidade; para que isso fosse possível, o governo contava com uma equipe de consultores da sociedade civil e especialistas em literatura infantil para auxiliar na aquisição direta de livros dos editores. Consequentemente, buscando atender as demandas do governo, há uma melhora na produção de obras voltadas ao público infantil e juvenil. A estratégia dá certo, as editoras lucram através das obras adquiridas pelo governo e o estado consegue fomentar as escolas públicas não só com materiais didáticos, mas com acervo literário. Além disso, em razão das disputas editoriais para garantir espaço nos acervos do governo, melhora-se o projeto gráfico, principalmente das obras infantis. Os livros passam a ser mais coloridos e dotados de esteticidade visual.

Em 1988, Antonio Candido já afirmava que as diferenças sociais impediam que o acesso à cultura fosse igualitário, uma vez que seu custo era elevado e a população mais pobre precisava satisfazer suas necessidades básicas, como a fome.

[p]ara que a literatura [...] deixe de ser um privilégio de pequenos grupos, é preciso que a organização da sociedade seja feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens. Em princípio, só numa sociedade igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras (1995, p. 257).

Nos anos 1990, o acesso da criança e do jovem leitor a obras literárias continua a depender de compras governamentais. As políticas públicas de leitura asseguram a composição e distribuição de acervos nas bibliotecas e Salas de Leitura das escolas públicas. Vale destacar o Programa Nacional da Biblioteca Escola (PNBE), desenvolvido em 1997, cujo objetivo foi o de “promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e

professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência” (MEC [1], 2020). Para que determinadas obras fizessem parte desse acervo era preciso que respeitassem algumas etapas. Em um primeiro momento, o governo federal divulgava um edital para que as editoras submetessem os títulos à avaliação; em seguida, profissionais de todo o Brasil avaliavam as obras submetidas e selecionavam aquelas que apresentavam conteúdo e material gráfico satisfatório para se enquadrarem no padrão dos acervos.

A partir desse momento, iniciava-se a etapa de negociação com as editoras e a aquisição dos títulos selecionados. Havia um momento de produção do livro, pois todos deviam conter a logomarca do programa, e outro de teste de qualidade física para constatassem que as obras estavam em condições para distribuição. Por fim, caminhões cheios de livros saíam pelo Brasil, distribuindo os acervos nas escolas de cada cidade.

A distribuição dos acervos do PNBE também seguia etapas, nos anos pares, eram distribuídos livros para as escolas de educação infantil (creche e pré-escola), anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Já nos anos ímpares, a distribuição ocorria para as escolas dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Infelizmente, o último acervo disponibilizado pelo Ministério da Educação foi o de 2013, distribuído para os anos finais do ensino fundamental II e ensino médio, o acervo contou com 360 títulos de literatura nacional até a estrangeira. Neste trabalho, tem-se consciência da importância de políticas públicas voltadas para a leitura, como o PNBE, pois asseguram o acesso a obras de qualidade, exercendo, assim, papel social. Contudo, o Programa foi extinto em 2014 e, apenas em 2017, o governo apresentou uma nova proposta de distribuição de livros nas escolas, através do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Ocorre que, ao observar os acervos do PNBE<sup>6</sup> (2006, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013), foi possível verificar a desigualdade entre obras escritas por mulheres e por homens. Ao todo foram distribuídos 2.131 livros. Deste total, somente 731 obras (34,3%) são de autoria feminina. Neste percentual estão inclusas obras de diferentes gêneros textuais: romance, coletâneas de contos, novelas, coletâneas de poemas, entre outros:

---

<sup>6</sup> PNBE. Disponíveis em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/acervos>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

**Tabela 2** – Obras de autoria feminina (PNBE):

<b>Programa/ Ano<sup>7</sup></b>	<b>Público</b>	<b>Total de obras</b>	<b>Obras de autoria feminina</b>	<b>Porcentagem</b>
2006	Fundamental 6º ao 9º ano	225	68	30,2%
2008	Educação infantil, Fundamental (1º ao 5º ano) e Ensino Médio	160	71	46,4%
2009	Fundamental 6º ao 9º ano e Ensino Médio	600	178	30%
2010	Educação infantil, Fundamental (1º ao 5º ano) e EJA	250	113	45,2%
2011	Fundamental 6º ao 9º ano e Ensino Médio	300	91	30,3%
2012	Educação infantil, Fundamental (1º ao 5º ano) e EJA	250	109	43,6%
2013	Fundamental 6º ao 9º ano e Ensino Médio	360	101	28,05%

<b>Total:</b>		2.131	731	<b>34,3%</b>
---------------	--	-------	-----	--------------

Dessa forma, observa-se que, apesar das mulheres terem garantido seu espaço no mercado e publicarem obras premiadas, principalmente no que se refere à literatura infantil e juvenil, possuem pouca visibilidade nos acervos do PNBE. Conforme o que foi demonstrado, o Programa distribuiu, ao longo de sua vigência, 2.131 obras, mas, deste total, apenas 34,3% são de autoria feminina. Além disso, observa-se que o percentual de autoras mulheres é maior nos anos em que o acervo destina-se ao público infantil. A partir da análise do acervo contata-se que a literatura juvenil é predominantemente masculina.

Na 5ª edição da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020), foi divulgado que 90% daqueles que pertencem à classe econômica D/E não compram livros; 77% da classe C e 66% da classe B, também não; já da classe A, apenas 52% compram livros. Sendo assim, observa-se que é necessária a execução de políticas públicas, como o PNBE, para garantir o acesso democrático a obras literárias. Ocorre que, se o Programa é a principal fonte de acesso a livros para jovens, então, o acesso a obras de autoria feminina

---

<sup>7</sup> Em 2006 levava-se em consideração o ano de aquisição, a partir de 2007 passou a referir-se ao ano de atendimento. Sendo assim, não existe uma versão do programa “PNBE 2007, pois a aquisição do PNBE 2008 foi em 2007” ( PAIVA, 2012, p. 21)

torna-se restrito e, conseqüentemente, muitas obras de competentes escritoras não são conhecidas ou lidas.

Conforme observado, não se trata de uma questão de qualidade, pois o mercado tem favorecido a entrada de escritoras, inclusive, existem obras de autoria feminina premiadas. Contudo, ainda são minoria em relação às obras selecionadas. Dos anos 2000 até 2019, há inúmeras premiações a mulheres, na categoria infantil e juvenil, como:

**Tabela 3** – Escritoras premiadas dos anos 2000 até 2019:

<p>Jabuti<sup>8</sup> (2000-2019)</p>	<p>Angela Lago(2000, 2001, 2010, 2011), Ana Maria Machado (2000) Angélica Bevilaqua (2002), Márcia Kupstas (2005), Paula Mastroberti (2006), Milu Leite (2006), Laura Bergallo (2007), Silvana de Menezes (2008), Heloisa Prieto (2009), Marina Colasanti (2011, 2014), Nilma Lacerda (2011), Rosa Amanda Strausz (2012), Stella Maris Rezende (2012, 2014), Socorro Acioli (2013), Maria Valeria Rezende (2013), Ruth Rocha (2014) ,Flávia Savary (2015), Samira Almeida(2015), Carolina Moreyra (2016), Isabel Malzoni (2016), Suppa e Tereza Yamashita (2016), Magali Queiroz (2016), Judith Nogueira (2016), Rosana Rios (2016), Eva Furnari (2017), Luisa Massarani (2017), Fernanda Takai (2017), Ina Carolina (2017), Adriana Carranca (2017), Brunna Mancuso(2017), Isabel Malzoni e Cecilia Esteves (2017),, Susana Ventura (2017), Júlia Medeiros e Elisa Carareto (2019), Lucia Hiratsuka (2019).</p>
<p>FNLIJ<sup>9</sup> (200-2019)</p>	<p>Luciana Sandroni (2001), Marina Colasanti (2001), Adriana Falcão (2002), Maria Filomena Bouissou Lepcki (2003), Ana Maria Machado (2004), Maria Filomena Bouissou Lepcki (2004), Eva Furnari, Simone Bibian (2007), Graziela Bozano Hetzel (2008), Carolina Moreyra (2009), Graziela Bozano Hetzel (2009), Heloísa Seixas (2009), Angela-Lago (2009), Marina Colasanti (2009), Lygia Bojunga (2010), Flávia Lins e Silva (2011), Marina Colasanti (2014), Marina Colasanti (2015), Carolina Moreyra (2015), Rosana Rios (2016), Marilda Castanha (2017), Lygia Bojunga (2017), Marina Colasanti (2018).</p>

As editoras são as principais responsáveis por submeter as obras à avaliação do Programa, sendo assim, nota-se uma predominância pelas escritoras já com obras premiadas no campo literário. Dessa forma, é possível levantar a hipótese de que, na contemporaneidade, é permitido à mulher escrever, contudo sua visibilidade é limitada. No Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), substituto do PNBE, o mesmo vai acontecer.

<sup>8</sup> Prêmio Jabuti. Disponível em: <<https://www.premiojabuti.com.br/premiados-por-edicao/>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

<sup>9</sup> FNLIJ. Disponível em: <<https://www.fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

No ano de 2018, houve uma lista com 341 livros disponíveis às escolas, contudo, apenas 136 (39,8%) são de autoria feminina. Já no ano de 2020, ao analisar o acervo destinado ao Ensino Médio, constata-se que há 59 (36,19%) obras de autoria feminina e 104 de autoria masculina. O PNLD foi criado com a finalidade de unificar todos os programas de fomento à leitura do país. Segundo o Ministério da Educação:

[o] Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público (MEC [2], 2020).

Pelos dados levantados, percebemos que houve um aumento significativo da produção literária de autoria feminina e das discussões sobre as questões de gênero ao longo dos anos. Contudo, muito ainda precisa ser feito para que o acesso a obras de autoria feminina seja garantido de forma igualitária se comparada com a de autoria masculina, pois existe um silenciamento camuflado no acesso a obras de qualidade escritas por mulheres. Mesmo no final do século XX, a escritora J. K. Rowling foi orientada pelo editor a publicar seus livros com apenas as iniciais de seu nome, pois os meninos não comprariam um livro escrito por mulher (SMITH, 2003). O que demonstra, aliado aos dados supracitados, o quanto ainda precisa ser feito na produção infantil e juvenil de autoria feminina.

O acervo do PNBE garantiu, durante o período de sua existência, e o PNLD garante, atualmente, o acesso democrático a obras literárias. Contudo, conforme foi demonstrado, os acervos do PNBE (2006, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013) e do PNLD (2018 e 2020) possuem mais obras de escritores que de escritoras, o que revela desigualdade. Essa ausência de paridade também aparece na pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020<sup>10</sup>). Em sua 5ª edição, a pesquisa aponta alguns resultados que merecem atenção no que se refere a questões de gênero. Quando os entrevistados são indagados sobre o autor do último livro que leram ou estão lendo, dos dezoito nomes mais citados, apenas cinco são de escritoras: João Ferreira de Almeida, Augusto Cury, Zibia Gasparetto, Edir Macedo, J. K. Rowling, Allan Kardec, Maurício de Souza, Padre Reginaldo Manzotti, Chico Xavier, Machado de Assis, George R. R. Martin, Agatha Christie, Monteiro Lobato, Yuval Noah

---

<sup>10</sup> Disponível em: <<https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

Harari, J. R. R. Tolkien, Ellen G. White, Joseph Smith, Paulo Coelho, Bispo Renato Cardoso e Cristiane Cardoso.

Quanto aos autores de que os entrevistados mais gostam, entre os citados, apenas cinco são do sexo feminino: Machado de Assis, Monteiro Lobato, Augusto Cury, Maurício de Souza, Jorge Amado, Paulo Coelho, Zibia Gasparetto, Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector, J. K. Rowling, Chico Xavier, Cecília Meireles, Agatha Christie, Vinícius de Moraes José de Alencar. Quando indagados sobre os autores mais conhecidos permanece o nome dos mesmos escritores.

A 5ª edição da pesquisa apresenta um novo perfil de leitor: o de literatura (livros e outras plataformas). Nesta categoria, quando indagados sobre quem é o autor do último livro lido, entre os mais citados revela-se apenas o nome de três escritoras: Zibia Gasparetto, J. K. Rowling e Agatha Christie, em oposição a onze nomes de escritores: Machado de Assis, Augusto Cury, Paulo Coelho, Jorge Amado, Maurício de Souza, Monteiro Lobato, John Green, George R. R. Martin, Dan Brown e Nicholas Sparks. Quando indagados sobre o livro de literatura de que mais gostam, citam somente obras de Clarice Lispector e Cecília Meireles, entre 14 autores (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020).

Vale observar, também, que 33% dos entrevistados alegam ter sido influenciados por alguém, quanto aos hábitos de leitura. Desses 33%, 13% indicaram a mãe ou responsável do sexo feminino e, apenas, 6%, o pai ou responsável do sexo masculino. Os demais (14%) mencionaram amigos, colegas de trabalho, entre outros. Entre os entrevistados, a maioria são leitoras (54%), contudo, pelos índices e resultados, essas mulheres não estão preocupadas em ler/conhecer obras de autoria feminina.

Conforme Cristina Ramalho (2001), o enfoque crítico feminista busca revelar a ideologia patriarcal opressora que está inserida no texto literário, para depois desconstruí-la e, assim, promover a emancipação do leitor. Dessa forma, pelo exposto, entende-se que as obras de escritoras precisam ser conhecidas para que, então, suas leitoras possam encontrar identificação, reconhecer suas subjetividades e, em especial, refletir acerca das injustiças sociais de que são vítimas.

## **1.2 Mulher e sociedade brasileira, uma questão de direitos**

Através de análises sobre a evolução do direito da mulher no Brasil, dos períodos de 1500 a 2020, objetiva-se neste tópico promover uma reflexão acerca da mulher na sociedade

questionando suas limitações e direitos, seu acervo cultural e as implicações de sua história na contemporaneidade, para que seja possível entender o processo de construção identitária da escritora nascida e crescida no Brasil.

Pelo que foi desenvolvido no tópico anterior é possível afirmar que a mulher escritora ganhou espaço na literatura infantil e juvenil, principalmente a partir da década de 1970 e, apesar de vir conquistando espaço no mercado e ter uma vasta produção na contemporaneidade, ainda falta muito para que as obras de autoria feminina ganhem visibilidade e ocupem lugar no repertório cultural dos leitores brasileiros.

A entrada da mulher no mercado editorial foi bastante lenta se comparada com a dos homens. Segundo Cecil Zinani, “na medida em que a mulher se apropria do discurso, constituindo-se como autora, promove a desconstrução do discurso patriarcal, por meio do questionamento dos valores tradicionais” (2013, p. 13). Dessa forma, sua produção não é apenas uma reprodução da sociedade, mas uma intensa luta contra os valores que nela se instauram.

A condição geral das mulheres e seus papéis sociais têm sido construídos a partir de um conjunto de valores éticos e morais estabelecidos a partir de uma perspectiva de dominação patriarcal (ZINANI, 2013) e, ao longo da história, as mulheres tentam romper com essa perspectiva a partir de reivindicações através de movimentos feministas. Na Europa, a luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres inicia-se no século XVI, mas foi durante a Revolução Francesa que o movimento consolidou-se, passando a ser considerada a primeira onda do feminismo.

Enquanto as mulheres europeias iniciavam suas discussões e reivindicações acerca da igualdade de direitos, por meio da educação e de uma relação simétrica dentro do casamento, o Brasil passava pela colonização portuguesa. Dessa forma, por aqui, o assunto era outro. Em Portugal vigia as Ordenações Filipinas ou Código Filipino, sendo assim, a mesma compilação jurídica foi trazida para o Brasil, o que perdurou até 1916, quando foi revogado em sua totalidade pelo Código Civil Brasileiro (VIEIRA, 2015).

O Código Filipino vigeu em sua totalidade de 1500 até 1824, prescrevendo, no que se refere às mulheres, que o pátrio poder era exclusividade do marido e que a mulher não poderia praticar qualquer ato sem autorização do mesmo. Além disso, no que se referem aos crimes, as mulheres que praticassem adultério deveriam ser punidas com a morte, em contrapartida, se a traição fosse por parte do homem nada aconteceria.

Segundo Mary Del Priore, havia um *Guia de casados* (1747), de dom Francisco Manoel de Melo, onde se recomendava que a esposa ideal deveria ser virtuosa, honesta, honrada e discreta, além disso, afirmava que “a mulher não tem autoridade sobre o seu próprio corpo – é o marido que a tem” (1747 apud 2014, p. 22). Dessa forma, observa-se que, desde o início da formação identitária do povo brasileiro, a mulher não possui lugar de fala, pois vivia em condição de submissão, devendo respeitar as ordens do pai ou do marido, ou seja, respeitar a dominação patriarcal.

No século XIX, as mulheres não podiam conversar com homens ou estar fora de casa depois das Ave-Marias, pois havia um risco de perda da honra. As mulheres que não seguiam o padrão: as trabalhadoras, concubinas e solitárias eram consideradas mulheres de rua. A desobediência das regras morais em prol da honra era sinônimo de se prostituir (PRIORE, 2014). Além disso, Mary Del Priore alerta que, para as mulatas, africanas, índicas, latinas e caboclas, a condição feminina era pior, pois inferiorizadas e vistas como prostitutas.

A partir da independência do Brasil, em 1822, formulou-se a primeira Constituição Federal (1824), no que se refere às situações da vida civil e penal continuou a vigorar as Ordenações Filipinas. Na Constituição, a única referência à mulher era destinada à esposa do imperador e às princesas, a mulher só poderia governar em caso de sucessão.

De acordo com os estudos de Constância Lima Duarte (2003), a trajetória feminista brasileira começou apenas no século XIX e divide-se em quatro ondas, cujas ocorrências seriam em torno de 1830, 1870, 1920 e 1970. A primeira onda, intitulada “as primeiras letras”, teve início com a primeira legislação<sup>11</sup> autorizando a abertura das escolas públicas femininas, em 1827.

A escolarização das meninas restringia-se a conventos, onde passavam o tempo orando e aguardando o casamento, as raras escolas particulares ou ensino individualizado voltava-se ao ensino de prendas domésticas, como fazer rendas, bordado e costura (DUARTE, 2019). Por influência dos movimentos feministas europeus havia mulheres que tentavam fugir do aprisionamento do patriarcado através da literatura: Nísia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885) foi uma das primeiras mulheres no Brasil a questionar os direitos das mulheres no contexto público, no jornal, identificava que a herança cultural portuguesa fora a responsável pelo preconceito e pela ideia de superioridade masculina no Brasil e que “apenas o acesso à educação permitiria às mulheres tomarem consciência de sua condição inferiorizada” (DUARTE, 2019, p. 28).

---

<sup>11</sup> Lei de 15 de outubro de 1827.

Para aquelas que sabiam ler, havia jornais produzidos por mulheres que tiveram acesso à educação e por homens mais sensíveis às mudanças do comportamento social. As obras de Nísia Floresta, como *Conselhos à minha filha* (1842), *A mulher* (1859) e *Opúsculo humanitário* (1853), eram as leituras feministas da época (DUARTE, 2019). O primeiro jornal destinado e produzido por mulheres, *Jornal das Senhoras*, foi lançado em 1825, de Joana Paula Mando de Noronha e, em 1862, o periódico *O belo sexo*, de Júlia Albuquerque Sandy Aguiar (DUARTE, 2019). O objetivo dessas escritoras era justamente garantir que as mulheres tivessem acesso à informação de qualidade, buscando o melhoramento social e a emancipação moral. Afinal, em contrapartida, publicavam-se muitas revistas e jornais com temas que reforçavam a necessidade da submissão feminina, escritos por homens.

Duarte (2003) afirma que esse primeiro movimento feminista não nasce dentro do país, é fruto do que acontecia no exterior. Afinal, na Europa as discussões sobre a discriminação da mulher em sociedade datam do século XIV. Nísia Floresta foi a responsável por traduzir e divulgar nos jornais brasileiros as mudanças que ocorriam, conseqüentemente, as mulheres se viam no direito de reivindicar o direito básico de ler e escrever.

**Tabela 4 - 1ª Onda Feminista no Brasil: as primeiras letras**

<b>1ª Onda Feminista no Brasil: as primeiras letras</b>	
<b>Início</b>	Século XIX, meados de 1830. A primeira onda feminista no Brasil vem de fora do país, a partir de traduções de textos feministas europeus.
<b>Realidade jurídica</b>	Na Constituição (1824), a única referência à mulher era destinada à esposa do imperador e às princesas, a mulher só poderia governar em caso de sucessão; O pátrio poder era exclusividade do marido e que a mulher não poderia praticar qualquer ato sem autorização do mesmo; As mulheres que praticassem adultério deveriam ser punidas com a morte, em contrapartida, se a traição fosse por parte do homem nada aconteceria.
<b>Realidade social</b>	As mulheres não eram consideradas seres pensantes; As mulheres que não seguiam o padrão: as trabalhadoras, concubinas e solitárias eram consideradas mulheres de rua; As mulheres de cor, africanas, índicas, latinas e caboclas, a condição feminina era pior, pois inferiorizadas e vistas como prostitutas;
<b>Principais nomes da literatura no período</b>	<u>Geral:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Maria Josefa Barreto Pereira Pinto (? – 1837):</b> Educadora, poetisa e primeira jornalista brasileira;</li> <li>• <b>Nísia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885):</b> Pioneira do feminismo no Brasil, educadora e escritora;</li> <li>• <b>Beatriz Francisca de Assis Brandão (1779-1860):</b> Poetisa, tradutora, musicista e educadora brasileira.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Clarinda da Costa Siqueira (1818-1867):</b> Poetisa com circulação em jornais da época;</li> <li>• <b>Delfina Benigna da Cunha (1791-1857):</b> Poetisa com circulação em jornais da época;</li> <li>• <b>Ana Eurídice Eufrosina de Barandas (1806-1863):</b> Escritora pioneira da literatura feminina e feminista no Brasil;</li> <li>• <b>Joana Paula Manso de Noronha (1819-1875):</b> Fundou o <i>Jornal das Senhoras</i>, voltado para o melhoramento social e para a emancipação moral da mulher.</li> <li>• <b>Júlia de Albuquerque Sandy Aguiar:</b> Escritora e jornalista, fundou, no Rio de Janeiro, em 1862, o periódico Belle Sexo.</li> </ul> <p><u>Literatura infantil e Juvenil produzida no período:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Júlia Lopes de Almeida (1862-1934):</b> Considerada uma das pioneiras da literatura infantil brasileira;</li> <li>• <b>Zalina Rolim (1869-1961):</b> Autora do <i>Livro das Crianças</i> (1897) adotado pelas escolas públicas;</li> <li>• <b>Francisca Júlia (1871-1920):</b> Seu livro <i>Alma infantil</i> (1912) é distribuído nas escolas do Estado;</li> <li>• <b>Alexina de Magalhães Pinto (1870-1921):</b> Pioneira nos esforços de renovação do ensino e das leituras infantis;</li> <li>• <b>Presciliana Duarte de Almeida (1867-1944):</b> Contribuiu para consolidar o caráter formador do gênero infantil.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	Conquistar o direito básico de aprender a ler e a escrever; garantir que as mulheres tivessem acesso à informação de qualidade, buscando o melhoramento social e a emancipação moral.
<b>Aquisições</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autorização à abertura de escolas públicas femininas (1827);</li> <li>• Decreto nº 181 revoga o direito do marido de impor castigo corpóreo à mulher e aos filhos</li> </ul>

A segunda onda feminista “ampliando a educação e sonhando com o voto” começa em meados de 1870, período em que a imprensa feminista começa a se posicionar em prol dos direitos das mulheres. Inicialmente, Francisca Senhorinha da Mota Diniz torna-se um dos nomes mais conceituados junto à Corte com seus periódicos *O Sexo Feminino* (1873-1889) e *O Quinze de Novembro do Sexo Feminino* (1890-1896), onde seu trabalho consistia em alertar as mulheres do perigo da ignorância, que o direito seria adquirido a partir do conhecimento (DUARTE, 2003).

Vale destacar que, de 1873 a 1899, cresce o número de jornais e revistas produzidas por mulheres como: *Echo das Damas* (1875-1885), de Amélia Carolina da Silva Couto; *O Domingo* (1873) e *Jornal das Damas* (1873), *A Família* (1888-1897), *O voto feminino* (1878), peça de Josefina Álvares de Azevedo; *O corimbo* (1884-1944), das irmãs Revocata Heloísa de

Melo e Julieta de Melo Monteiro; *A Mensageira* (1897-1900), dirigida por Presciliana Suarte de Almeida (DUARTE, 2019).

Para Duarte (2003), esse período foi mais jornalístico que literário, pois os jornais e revistas conseguiam ser um canal eficaz de expressão, já que na literatura as mulheres ainda eram silenciadas. Dessa forma, observa-se que a palavra escrita foi fundamental para a constituição de direito das mulheres, conforme é possível observar no transcorrer deste tópico a literatura ou a palavra escrita reflete a sociedade e conseqüentemente é uma ferramenta de denúncia contra a opressão, indiretamente uma ferramenta para aquisição de direitos.

Em 1890 as mudanças começam a alcançar o âmbito jurídico com mais frequência, o primeiro foi o decreto nº 181 que revogou o direito do marido de impor castigo corpóreo à mulher e aos filhos. Além disso, no mesmo ano, aparece o primeiro Código Penal estabelecendo o adultério sob pena de privação de liberdade e o estupro como crime. No último caso, se a estuprada fosse mulher pública ou prostituta a pena atingia o limite máximo de dois anos, mas se a mulher fosse honesta a pena poderia chegar a seis anos, podendo ser convertida em casamento se o representante legal da menor concordasse, em caso de maioridade, se a vítima concordasse. O termo “mulher honesta” só foi retirado do Código Penal em 2004<sup>12</sup> (BRASIL, 1890).

Priore (2014) afirma que o Código Penal previa a anulação do casamento se o homem constatasse que a mulher não era mais virgem, além disso, era “direito conjugal” as relações sexuais, o marido poderia usar a violência se necessário. Não existia estupro de marido contra mulher, apenas o crime de “sodomia”, equivalente a atentado violento ao pudor, pois esse tipo de coisa deveria ser buscado fora de casa (2014, p. 56).

A mudança do século XIX para o XX apresentava duas perspectivas de formação identitária, a da mulher feminista como demonstrado acima, mas, também, do patriarcado. Muitas mulheres se interessavam por revistas que previam fórmulas para o casamento, sempre associando o conceito de lar à casa limpa, bem cuidada, sem luxo, nem muitas despesas. Segundo Mary Del Priore, a *Revista Feminina*<sup>13</sup> alertava as casadas para não virarem baleias e administrarem o ciúme, pois “ao marido era interessante dar um dedinho de liberdade” (2007 apud 2014, p. 60).

---

<sup>12</sup> Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890

<sup>13</sup> SOARES, Ana Carolina Eiras Coelho. Receitas de felicidade e espectros da infelicidade: o Código civil de 1916 e as lições de comportamento na Revista Feminina no início do século XX. Tese de mestrado, Centro de Ciências Sociais Instituto de Filosofia e Ciências Humanas /UERJ, 2007.

Além disso, muitas publicações como quadrinhas e piadas alertavam os homens sobre os perigos femininos. Machado de Assis, por exemplo, quando define Capitu alega que as mulheres são anjo e demônio ao mesmo tempo. Para aquelas que discordavam das exigências estabelecidas pelos chefes de família, como não podiam falar ou escrever, protestavam silenciosamente salgando a comida, deixando de lavar roupa ou passando os dias na igreja para conversar com as amigas (PRIORE, 2014).

Em 1891, é elaborada uma nova Constituição Federal, mas não houve qualquer menção expressa à mulher. No artigo 72, parágrafo segundo, estabelecia que todos são iguais perante a lei; no artigo 70 determinava-se:

Art 70 - São eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistarem na forma da lei.  
§ 1º - Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados:  
1º) os mendigos;  
2º) os analfabetos;  
3º) as praças de pré, excetuados os alunos das escolas militares de ensino superior;  
4º) os religiosos de ordens monásticas, companhias, congregações ou comunidades de qualquer denominação, sujeitas a voto de obediência, regra ou estatuto que importe a renúncia da liberdade Individual.  
§ 2º - São inelegíveis os cidadãos não alistáveis (BRASIL, 1891)

Não havia menção, nem a exclusão. Ocorre que, nesse período, a mulher não era considerada um sujeito de direitos, sendo assim, não fazia sentido para os constituintes a sua menção, afinal eram vistas como incapazes<sup>14</sup> (PINTO, 2003). Céli Pinto (2003), ainda afirma que a mudança no patriarcalismo começou a ocorrer em famílias mais abastadas, pois conseguiam formar filhos eruditos com títulos universitários, conseqüentemente, destes núcleos surgiam as vozes femininas contrárias à opressão da mulher.

Os resquícios que ainda existiam das Organizações Filipinas são totalmente revogados a partir do surgimento do primeiro Código Civil Brasileiro, em 1916. A legislação nova estabelecia o homem como chefe da sociedade conjugal e, em caso de discordância entre os cônjuges, deveria prevalecer a sua vontade. Contudo, à mulher é concedido o direito de exercer o pátrio poder, quando o homem não pode fazê-lo. A mulher foi definida na legislação como incapaz e precisava da autorização expressa do marido para exercer qualquer ato da vida civil, como comprar, vender, trabalhar, aceitar herança, entre outros. (PRIORE, 2014).

**Tabela 5 - 2ª Onda Feminista no Brasil: ampliando a educação e sonhando com o voto**

---

<sup>14</sup> Ausência de capacidade para exercício de direitos determinados em lei (GUIMARÃES, 1997).

<b>2ª Onda Feminista no Brasil: ampliando a educação e sonhando com o voto</b>	
<b>Início</b>	Século XIX, meados de 1870. É marcada pelo aumento de jornais e revistas feministas.
<b>Realidade jurídica</b>	A Constituição Federal de 1891 dizia que todos eram iguais perante a lei, mas não fez menção expressa à mulher. Para os constituintes a mulher não era considerada um sujeito de direitos, incapaz, dessa forma, não fazia sentido sua menção; Apesar do Código Civil Brasileiro (1916) ter revogado os abusos da legislação anterior principalmente no que se refere a mulher, o homem era, por lei, considerado o chefe da sociedade conjugal. A mulher foi definida como incapaz e, conseqüentemente, precisava da autorização expressa do marido para exercer qualquer ato da vida civil.
<b>Realidade social</b>	A literatura, o teatro e jornais ridicularizando as mulheres com ensino superior. As revistas femininas, de cunho machista, pregavam sobre fórmulas para o casamento, sempre associando o conceito de lar à casa limpa, bem cuidada, sem luxo, nem muitas despesas.
<b>Principais nomes da literatura no período</b>	<u>Geral:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Francisca Senhorinha da Mota Diniz (? – 1910):</b> Jornalista e escritora, foi responsável pelo periódico <i>O Sexo Feminino</i> (1873-1889) e <i>O Quinze de Novembro do Sexo Feminino</i> (1890-1896);</li> <li>• <b>Elisa Diniz Machado Coelho:</b> Jornalista e autora de romances-folhetim, fundou o Colégio Santa Isabel, para moças;</li> <li>• <b>Amélia Carolina da Silva Couto:</b> Jornalista, fundou o jornal <i>Eco das Damas</i> (1875-1885);</li> <li>• <b>Josefina Álvares de Azevedo:</b> Jornalista e escritora, dirigiu o jornal <i>A Família</i> (1888-1897), encenou a peça <i>O voto feminino</i> (1878). Uma das primeiras mulheres a defender o direito ao voto e à cidadania;</li> <li>• <b>Revocata Heloisa de Melo e Julieta de Melo Monteiro:</b> responsáveis pelo periódico <i>O corimbo</i> (1884-1944);</li> <li>• <b>Presciliana Duarte de Almeida:</b> dirigiu o jornal <i>A Mensageira</i> (1897-1900).</li> </ul> <u>Literatura infantil e Juvenil produzida no período:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Zalina Rolim (1869-1961):</b> Autora do <i>Livro das Crianças</i> (1897) adotado pelas escolas públicas;</li> <li>• <b>Francisca Júlia (1871-1920):</b> Seu livro <i>Alma infantil</i> (1912) é distribuído nas escolas do Estado;</li> <li>• <b>Alexina de Magalhães Pinto (1870-1921):</b> Pioneira nos esforços de renovação do ensino e das leituras infantis;</li> <li>• <b>Presciliana Duarte de Almeida (1867-1944):</b> Contribuiu para consolidar o caráter formador do gênero infantil.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	Defendiam que a ignorância cerceava direitos, dessa forma, pregavam pelo direito à educação de qualidade e não a doutrinadora; direito à educação superior; direito ao trabalho

	profissional; direito à propriedade.
<b>Aquisições</b>	Em 1899, há registro de brasileiras fazendo cursos universitários, no exterior e no país; Às moças era permitido trabalhar nas fábricas e na prestação de serviços domésticos;

A terceira onda do feminismo “rumo à cidadania” é marcada pela aquisição da mulher ao direito de votar e ser votada, e principalmente, de ser considerada um sujeito detentor de direitos (DUARTE, 2003).

Em 1910, surge o Partido Republicano Feminino formado por mulheres inconformadas com a não aprovação do voto feminino na Constituição. Contudo, agora não reivindicavam apenas o voto, mas a emancipação e a independência, a cidadania no mundo da política, os direitos relacionados ao trabalho e o fim da exploração sexual. Bertha Lutz foi um dos grandes nomes do feminismo brasileiro, foi a principal responsável pela organização da Federação Brasileira para o Progresso Feminino, em 1918. A luta, as estratégias políticas e as alianças firmadas por estes dois grandes grupos foram responsáveis pela conquista das mulheres dentro do Código Eleitoral, quando, em 1932, as mulheres foram incluídas como detentoras do direito de votar e serem votadas<sup>15</sup>.

As mulheres, através das lutas feministas, passam, mesmo que lentamente, a quebrar seus papéis tradicionais, mas são consideradas perigosas pela sociedade:

[o] médico italiano Cesare Lombroso afirmava que as dotadas de grande capacidade intelectual eram criminosas natas. Seriam incapazes do altruísmo, da abnegação e da paciência que caracterizavam a maternidade. Mulheres honestas que quisessem se educar corriam o risco de se tornar prostitutas ou suicidas, porque homens comuns jamais se casariam com elas – conhecimento lhes causava “repugnância” (PRIORE, 2014, p. 66).

O movimento feminista brasileiro prolonga suas ações ao longo dos anos, a partir da necessidade das mulheres brasileiras de cursarem o ensino superior, adentrarem o mercado de trabalho e exercerem profissões diversas. A Constituição Federal de 1934 é a primeira em apresentar no seu texto legal a igualdade entre os sexos, igualdade de salário, período de descanso anterior e pós o parto, o direito das mulheres em ocupar cargos públicos e direitos relacionados à gestante. Quanto às vedações, a carta magna prescreve que a mulher não serve ao serviço militar (BRASIL, 1934).

<sup>15</sup> Decreto nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932.

Na Constituição Federal de 1937 (BRASIL, 1937), mulheres e homens são iguais e os direitos trabalhistas das mulheres são estabelecidos na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Já no período pós-guerra de 1946, a Constituição determinava igualdade de salário, principalmente aos que desempenhavam a mesma função e mantinha a igualdade entre os sexos, mas excluía a mulher do serviço militar (BRASIL, 1946). Além disso, foi inaugurada a primeira penitenciária feminina do Brasil; até então, as mulheres cumpriam sua pena em cadeias mistas, onde, segundo Nana Queiroz, frequentemente “eram estupradas pelos detentos e forçadas à prostituição para sobreviver” (2015, p. 131).

Apesar de todas as reivindicações e os ganhos da luta feminista, o presidente Vargas assinou o decreto-lei 3.199 em 1941, por meio do qual afirmava que “às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país” (In: CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1941).

Em 1942, o desquite foi instituído no Código Civil Brasileiro<sup>16</sup> possibilitando a separação do casal e de seus bens, sem dissolução do vínculo matrimonial. Havia duas modalidades: o amigável, quando as partes estavam de comum acordo e o litigioso, quando havia indicações constrangedoras provadas como: adultério, tentativa de morte, sevícia ou injúria grave e abandono voluntário do lar conjugal, durante dois anos contínuos (BRASIL, 1916). Segundo Priore (2014), “desquitada” era considerado palavrão, significava ter falhado em constituir e manter uma família, afinal o Jornal das moças aconselhava que a mulher tinha a missão de completar o homem.

Em 1962, surge o Estatuto da Mulher Casada (Lei nº 4.121), o qual dispõe sobre sua situação jurídica. Apesar das limitações da mulher reforçarem o pátrio poder, há três significativas mudanças: a mulher passou a ser capaz, adquiriu o direito de trabalhar sem autorização prévia do marido e o de recorrer ao judiciário, caso houvesse alguma discordância do casal.

Apesar do advento da legislação, na prática, muito faltava para garantir as mudanças sociais. A mulher ainda vivia cercada de eletrodomésticos e produtos que a associavam a tarefas domésticas e ao cuidado dos filhos. Só merecia ser esposa e mãe aquela que fosse obediente, discreta e submissa. Não casar ou deixar de interromper a carreira na chegada do primeiro filho era considerado sinônimo de fracasso (PRIORE, 2014).

---

<sup>16</sup> Decreto-lei nº 4.737, de 24 de setembro de 1942.

Durante a ditadura militar, o feminismo ganhou visibilidade como movimento político, questionando as relações de poder, as desigualdades, o direito sobre o próprio corpo, o direito da autonomia sexual e reprodutiva das mulheres (PITANGUY, 2019).

**Tabela 6 - 3ª Onda Feminista no Brasil: rumo à cidadania**

<b>3ª Onda Feminista no Brasil: rumo à cidadania</b>	
<b>Início</b>	Século XX, meados de 1920. É marcada pela busca dos direitos políticos e de trabalho.
<b>Realidade jurídica</b>	Constituição de 1891 (Brasil República), a mulher não era considerada um sujeito de direitos.
<b>Realidade social</b>	Os antifeministas do Senado ridicularizavam a tentativa das mulheres a qualquer participação na esfera pública; As mulheres ainda cumpriam pena em cadeias mistas, onde eram frequentemente estupradas; A mulher ainda vivia cercada de eletrodomésticos e produtos que a associavam a tarefas domésticas e ao cuidado dos filhos. Só merecia ser esposa e mãe aquela que fosse obediente, discreta e submissa; A mulher era privada realizar esportes incompatíveis com as condições de sua natureza como, por exemplo, o futebol.
<b>Principais nomes da literatura do período</b>	<p><u>Geral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Maria Lacerda de Moura (1887-1945):</b> colaborou com Berta Lutz a fundação da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino e, posteriormente, dedicou seus esforços a causa do operariado;</li> <li>• <b>Ercília Nogueira Cobra (1891-1938):</b> Autora da obra <i>Virgindade inútil – novela de uma revoltada</i> (1922), denunciava a exploração sexual e trabalhista da mulher; chegou a ser presa por defender sua ideologia;</li> <li>• <b>Diva Nolf Nazário:</b> acadêmica do Direito, produzia textos a respeito do direito ao voto e aos direitos políticos da mulher;</li> <li>• <b>Rosalina Coelho Lisboa (1900-1975):</b> Conquistou o primeiro prêmio no concurso literário da Academia Brasileira de Letras, com o livro <i>Rito pagão</i> (1921).</li> <li>• <b>Gilka Machado (1893-1980):</b> Sua publicação de <i>Meu glorioso pecado</i> contribuiu para a emancipação da sexualidade feminina;</li> <li>• <b>Mariana Coelho:</b> publicou <i>A evolução do feminismo: subsídios para a sua história</i> (1933), contribuição significativa à história intelectual da mulher brasileira;</li> <li>• <b>Rachel de Queiroz:</b> Sua produção marcou o processo de emancipação social da mulher brasileira do século XX;</li> <li>• <b>Adalzira Bittencourt(1904-1976):</b> advogada e escritora, organizou a Primeira Exposição do Livro Feminino.</li> </ul> <p><u>Literatura infantil e Juvenil produzida no período:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Rachel de Queiroz (1910-2003):</b> Autora de destaque na ficção social nordestina, foi a primeira mulher a ingressar na Academia Brasileira de Letras em 1977;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Helena Morley (1880-1970):</b> com <i>Minha Vida de Menina</i> (1942), questiona sobre o papel da mulher brasileira na virada do século XIX para o XX.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	Direito ao voto; ao curso superior e à ampliação do campo de trabalho; direito sobre o próprio corpo; direito da autonomia sexual e reprodutiva.
<b>Aquisições</b>	Direito de votar e ser votada; Em 1934, a Constituição previa igualdade entre os sexos; Na Constituição de 1937, os direitos trabalhistas das mulheres foram consolidados; O desquite foi instituído no Código Civil Brasileiro em 1942; Estatuto da Mulher Casada (1962); Os direitos previdenciários foram reconhecidos em 1967;

Na quarta onda “revolução sexual e literatura”, a mulher consegue juridicamente ser considerada. Nesse período, alteram-se os costumes e a mulher passa a ter mais autonomia (DUARTE, 2003). Contudo, é importante destacar que, apesar dos direitos estarem na lei, na prática, nem sempre são respeitados.

Apesar de, em 1967, a Constituição passar a reconhecer os direitos previdenciários da mulher, a grande mudança relacionada ao matrimônio ocorreu em 1977. A lei do divórcio<sup>17</sup> garantiu à mulher o direito de divorciar-se e constituir uma nova família. Além disso, retirou a imposição da mulher em adotar o nome do marido e substituiu o regime da comunhão universal de bens para o da comunhão parcial de bens. Contudo, na prática, as reivindicações tiveram um preço social elevado. Segundo Mary Del Priore (2014), a violência contra as mulheres aumentou durante as décadas de 1970 e 1980, os maridos matavam suas mulheres por usarem biquínis, fumarem ou assistirem à série de televisão *Malu Mulher* (1979), sobre uma socióloga, divorciada e emancipada.

Dessa forma, durante os anos 1970 e até hoje, o movimento luta na defesa do acesso da mulher vítima de violência doméstica à segurança e à justiça, desenvolvendo, inclusive, uma campanha *Quem ama não mata*, denunciando a elevada incidência de maridos e companheiros que assassinam suas mulheres (PITANGUY, 2019).

Conforme a mulher ganhou espaço no mercado de trabalho, ela rompeu lentamente com o estereótipo da dona de casa, desfazendo a imagem autoritária do pai como chefe de família. Segundo Priore (2014), entre os anos 1970 e 1980, as mulheres, em sua maioria, ainda era tímidas e conservadoras, preferindo ser objeto dos homens a agentes da história, contudo, sabiam que a formação de suas filhas precisava ser diferente para que elas conquistassem a independência.

<sup>17</sup> Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977.

Em 1986, a Carta das Mulheres Brasileiras (In: CÂMARA, 1987) foi aprovada pelos Constituintes no Congresso Nacional, seu texto garantia: a revogação automática de disposições legais que implicassem em classificações discriminatórias; estabelecendo a igualdade entre cônjuges, no que se refere à família e aos bens; destacando princípio constitucional da isonomia no trabalho, bem como suas consequências como direitos particulares às mulheres que trabalham; igualdade no que se refere ao acesso à educação e cultura, à saúde, criminalização de atos violentos contra a mulher, entre outros (PITANGUY, 2019).

Na Constituição Federal de 1988 e vigente até os dias atuais passa a ser expresso que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações”, além disso, a mulher passa a exercer todos os atos da vida civil. Em 1990, com o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, o pátrio poder passa a ser exercido “em igualdade de condições pelo pai e pela mãe” (BRASIL, 1990) e que o dever de sustento, guarda e educação dos filhos cabe a ambos.

**Tabela 7 - 4ª Onda Feminista no Brasil: As primeiras letras**

<b>4ª Onda Feminista no Brasil: As primeiras letras</b>	
<b>Início</b>	Século XX, meados de 1970.
<b>Realidade jurídica</b>	Constituição de 1967 (Regime Militar) Apesar das aquisições do movimento feminista o contexto histórico da época impôs que a mulher lutasse também contra a censura e a ditadura, visando a redemocratização e melhores condições de vida.
<b>Realidade social</b>	Apesar das aquisições do movimento feminista, a mulher continuava a lutar contra a descriminalização e os estereótipos reforçados pela literatura e pela televisão.
<b>Principais nomes da literatura do período</b>	<p><u>Geral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Rose Marie Muraro:</b> trouxe para o Brasil Betty Friedan; fundou o Centro da Mulher Brasileira;</li> <li>• <b>Nélida Piñon:</b> primeira mulher a ocupar Academia Brasileira de Letras como presidente;</li> <li>• <b>Lygia Fagundes Telles; Clarice Lispector; Sônia Coutinho; Hilda Hilst; Helena Perente Cunha; Marina Colasanti; Lya Luft, entre outras:</b> escritoras lembradas por suas personagens e reflexões legitimando o movimento feminista;</li> </ul> <p><u>Literatura infantil e Juvenil (década de 70 e 80):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Alina Perlman, Anna Flora, Ciça Fittipaldi, Elza César Sallut, Flávia Muniz, Jandira Mansur, Márcia Kupstas, Marina Colasanti, Mirna Pinsky, Paula Saldanha, Tatiana Beliny, Terezinha Alvarenga, entre outras.</b></li> <li>• Na ilustração: <b>Angela Lago, Ana Raquel, Alice Góes, Ciça Fittipaldi, Elvira Vigna, Helena Alexandrino, Naomi Koruba,</b></li> </ul>

	<b>Patrícia Gwinner, entre outras.</b>
<b>Objetivos</b>	Direito ao prazer; ao aborto e à sexualidade.
<b>Aquisições</b>	1975 foi reconhecido o Ano Internacional da Mulher, em seguida, a ONU declara o “8 de Março”, o dia internacional da mulher. Lei do divórcio em 1977; O Congresso Nacional aprovou a Carta das Mulheres Brasileiras; A Constituição de 1988 atestando para os devidos fins que homens e mulheres são iguais.

Apesar de a Constituição Federal se mostrar atualmente de forma bastante igualitária no que se refere às questões de gênero, não significa que todas as legislações estejam em dia com suas prerrogativas e necessidades do movimento. Por exemplo, a primeira penitenciária feminina do Brasil foi fundada em 1937, mas sua regulamentação ocorreu apenas em 2009. Além disso, apenas em 1999, foi permitida a visita íntima, enquanto para os homens era possível desde 1984. Em 2018, foi aprovado o projeto que permite prisão domiciliar às presas que amamentam, pois até então as crianças ficavam na cela até os seis meses, em penitenciárias que ainda não se adequaram à regulamentação de 2009. Atualmente, de 24 penitenciárias femininas, somente quatro têm boas práticas de atendimento à mulher (CNJ, 2018).

A violência foi evidenciada e apontada como um problema, pelo movimento feminista, desde os anos 1970. Mas apenas em agosto de 2006, a legislação foi regulamentada e passou a coibir todo e qualquer tipo de violência doméstica e familiar contra a mulher. O feminicídio foi incluído no Código Penal apenas em 2015, a importunação sexual somente em 2018, e a punição pelo vazamento de fotos íntimas apenas em 2012 (BRASIL, 1940).

A garantia de direitos não significa que houve mudança social, ainda há uma resistência de dominação do sistema patriarcal por parte de homens e mulheres. A mulher ainda é vista como objeto e inferiorizada. Por enquanto, cabe à legislação criar mecanismos de defesa enquanto a mudança no sujeito não acontece, como é o caso da implementação da Lei 16.490 de 2016 que preconiza que mulheres e idosos têm o direito de descer fora do ponto de ônibus após as 22h, pois há indícios que a violência continue.

A fonte material do Direito é constituída a partir das relações sociais que ocorrem em uma vida em sociedade, são fatores éticos, sociológicos, históricos ou políticos. A fonte formal é constituída por jurisprudência, doutrina, a lei e os costumes. Dessa forma, observa-se que as relações de interação social geram costumes, aceitos pela maioria dos sujeitos que vivem na sociedade que, por sua vez, podem acarretar em jurisprudências e, conseqüentemente, interferir na lei.

Os estudos acerca da relação entre Direito e Literatura ainda são muito tímidos no Brasil, dos poucos trabalhos que existem a maioria utiliza a literatura como fonte do Direito, analisa-se o Direito de acordo com o contexto histórico presente na narrativa. Observa-se que a literatura não é a protagonista dos estudos, mas uma ferramenta. O intuito deste trabalho é inverter essa relação ou até mesmo colocá-la de forma igualitária.

Conforme a trajetória histórica da aquisição de direitos pelas mulheres brasileiras, pode-se observar que a mudança social acontece principalmente a partir do momento em que as reivindicações aparecem nos meios de comunicação e na literatura. O movimento feminista brasileiro começou a questionar as questões de gênero em jornais e revistas, a partir desse momento outras mulheres se identificaram e traçaram um caminho rumo à subversão da ordem. Dessa forma, o Direito passa a depender da literatura para se constituir em sociedade. A literatura capta as relações interpessoais, denuncia suas problemáticas e requer mudança, consequentemente, muda as visões de mundo e como o indivíduo se coloca em sociedade.

Segundo Zoara Failla, “a leitura é a principal ferramenta para a aprendizagem e para a educação de qualidade, e condição essencial para o desenvolvimento social de uma nação” (2016, p.21). A literatura transforma e sofisticada o processo de humanização, pois ela atua sobre as ações e emoções do ser humano. Sendo assim, ao atuar na construção identitária leva o sujeito a desejos de mudança, que vai ocorrer através do Direito.

Para Graça Paulino e Rildo Cosson “a relação mais evidente entre a literatura e direitos humanos seja aquela que se estabelece via engajamento do escritor em defesa de algum ideal que envolve um direito específico” (2012, p. 95). A legislação é alterada a partir do engajamento realizado através da literatura, é ela a responsável por garantir tanto a mutação do Direito como sua manutenção. Afinal, depois que a legislação atende as necessidades da sociedade, cabe à literatura denunciar o que não funciona. A compreensão e a exemplificação desta hipótese serão evidenciadas no decorrer da dissertação. No segundo capítulo, apresenta-se a potencialidade de personagens femininas e no terceiro capítulo analisam-se as obras de Lacerda, considerando a representatividade de suas protagonistas.

### **1.3 Literatura e Direito**

As pesquisas voltadas para Direito e Literatura são bastante tímidas no Brasil e, apesar de suas deficiências teóricas, André Karam Trindade e Luísa Giuliani Bernsts, em parceria

com a Rede Brasileira Direito e Literatura<sup>18</sup> (RDL), conseguiram realizar, no artigo *O estudo do Direito e Literatura no Brasil: Surgimento, evolução e expansão* (2017), um breve panorama histórico acerca desses estudos. Dessa forma, no que se refere ao contexto histórico utilizou-se um recorte dessa pesquisa.

A relação entre Direito e Literatura surgiu nos Estados Unidos, em 1908, a partir da publicação do ensaio *A List of Legal Novels* [Uma lista de romances jurídicos], de John Wigmore (1908), que consiste na reunião de inúmeros romances com temáticas jurídicas. Em seguida, em 1925, surge o ensaio *Law and Literature* [Lei e Literatura], de Benjamin Cardozo, cujo trabalho analisa a qualidade literária do Direito (TRINDADE; BERNSTS, 2017). Observa-se que, desde o início dessa relação, a Literatura é uma ferramenta para os estudos do Direito, pois Wigmore estuda o Direito *na* Literatura e, Cardozo, o Direito *como* Literatura. Na Europa, a relação era interpretada diferente: na Itália, por exemplo, Ferruccio Pergolesi (1927) acreditava que a literatura de um povo carregava a trajetória do seu direito; na Alemanha e na Suíça, Hans Fehr entendia a Literatura como fonte para o conhecimento jurídico e crítica às instituições jurídicas (TRINDADE; BERNSTS, 2017). Nesses últimos casos, observa-se a Literatura como protagonista.

Apesar dos pontos de partida distintos, uma vertente não anula a outra, são apenas aspectos de estudo. A partir das décadas de 1970 e 1980, as pesquisas, nesta área, ficam mais engajadas nos Estados Unidos, incluindo as discussões da relação entre as áreas nos programas universitários, o que não aconteceu na Europa, pois as pesquisas eram mais individuais. A partir dos anos 1990, países como Argentina, Peru, Colômbia, Porto Rico e Equador começaram a desenvolver estudos de maneira lenta, isolada e pontual (TRINDADE; BERNSTS, 2017).

No Brasil, um dos pioneiros foi Aloysio de Carvalho Filho, que publicou, no final dos anos 1950, dois livros: *O processo penal e Capitu* (1958) e *Machado de Assis e o problema penal* (1959). Ambos com estudos voltados sobre o Direito *na* Literatura, pois no primeiro se analisa a perspectiva criminal à tese da traição do narrador e, no segundo, se abordam questões jurídicas levantadas na obra. Carvalho Filho (1959) defende que a literatura aborda a psicologia criminal com mais maestria se comparada às ciências empíricas. Além de Carvalho Filho, há Gabriel Lemos Britto, em 1946, que analisou o perfil dos personagens criminosos da

---

<sup>18</sup> Fundada em 2014, em Porto Alegre/RS, por André Karam Trindade, Henriete Karam, Lenio Luiz Streck, Angela Araujo da Silveira Espindola, Fausto Santos de Moraes e Luis Rosenfield, a Rede Brasileira Direito e Literatura (RDL) é uma sociedade científica sem fins lucrativos que busca a promoção e divulgação dos estudos sobre Direito e Literatura no Brasil (In: RDL, 2021).

literatura, objetivando fazer uma comparação com os dos delinquentes do país (TRINDADE; BERNSTS, 2017). A partir das investigações realizadas por Trindade e Bernsts, chegamos à conclusão de que Carvalho Filho seguiu tendências estadunidenses, e Britto, europeias.

No Brasil, Luis Alberto Warat, na década de 1970, impulsionou as relações *entre* Direito e Literatura, influenciando gerações de juristas. O autor defendia que a Literatura emancipava os juristas. Em seguida, Eitel Santiago de Brito Pereira, em sua publicação *O direito em "Vidas Secas"* (1992), abordava o descompasso entre realidade social e o ordenamento jurídico (TRINDADE; BERNSTS, 2017). Dessa forma, é possível considerar que os estudos acerca da função social da literatura dentro da relação entre Direito e Literatura começaram com Warat e Pereiro, a partir da década de 1970.

A partir dos anos 1990, surgem mais estudos e pesquisas acadêmicas junto à comunidade brasileira e no exterior no que se refere aos estudos de Direito e Literatura: a obra *Literatura e Direito: Uma leitura do mundo das leis* (1998), de Eliane Botelho Junqueira; a primeira dissertação de mestrado, *Direito e Literatura: anatomia de um desencanto - desilusão jurídica em Monteiro Lobato* (2002), de Arnaldo Sampaio de Moraes Godoy; o ensaio *Direito e Literatura: o ensino jurídico a partir de Shakespeare* (2002), de Luiz Carlos Cancellier de Olivo; a primeira tese de doutorado "*O mercador de Veneza*", de *William Shakespeare: um encontro na encruzilhada da Literatura, do Direito e da Filosofia* (2013), de Maritza da Silva; o primeiro grupo de pesquisa *Teoria do Direito, Democracia e Literatura*, formado pelas professoras Vera Karam de Chueiri e Katya Kozicki; a primeira *Jornada de Direito e Psicanálise*, em 2004, sob a coordenação de Jacinto Nelson de Miranda Coutinho; a obra *Contar a lei: as fontes do imaginário jurídico* (2005), de François Ost; o módulo "Direito e Literatura" oferecido por Germano Schwartz no Curso de Preparação à Carreira da Magistratura da Escola Superior da Magistratura da AJURIS; o programa de televisão *Direito & Literatura*, produzido pela Fundação Cultural Piratini (TVE/RS) (TRINDADE; BERNSTS, 2017). Em Assis, Thiago Alves Valente e Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira organizam o livro *Juventude, educação e sociedade: ação social, extensão universitária* (2016). Nesta obra, pesquisadores analisam os problemas de jovens envolvidos com a criminalidade e propõem soluções que podem reverter essa situação. Algumas das propostas apontam que a promoção do hábito de leitura é uma das alternativas.

De acordo com o estudo de Germano Schwartz (2006), a Literatura é capaz de conduzir o Direito a um aprofundamento de seus valores e de suas decisões. Além disso, afirma que o

*Law and Literature Movement*, o que, no Brasil, é chamado de Direito e Literatura, é dividido em três vertentes: Direito *como* Literatura, Direito *da* Literatura, e Direito *na* Literatura.

A primeira dessas ramificações, Direito *como* Literatura, tem como objetivo aproximar o sistema jurídico da arte. Nele, entende-se que os atos e fatos descritos dentro de um processo constroem uma narrativa dotada de personagens, início e fim. Para Germano, “[s]ua lógica sequenciada permite ao juiz a compreensão do acontecimento dos fatos, da mesma forma que uma boa obra literária reporta o leitor ao entendimento linear de sua narração” (2006, p. 60).

Por sua vez, o ramo do Direito *da* Literatura estuda as leis e normas jurídicas que protegem a atividade literária. Como, por exemplo, a censura, a liberdade de expressão, os direitos da propriedade intelectual (SCHWARTZ, 2006). O famoso texto *O Direito à Literatura* (1995), de Antonio Candido, que defende a literatura como um direito constitucional pertence a esse ramo de estudo.

Por fim, O Direito *na* Literatura é o ramo que estuda a representação das questões jurídicas dentro da narrativa literária. Pautado nos pressupostos teóricos de Thomas Morawetz (1996), Germano divide essa vertente de estudos em quatro tópicos: a) recriações literárias de processos jurídicos; b) a retratação do modo de ser dos juristas; c) a representação da norma jurídica dentro de um contexto histórico social; e d) o distanciamento do Direito e do Estado em relação às minorias ou grupos oprimidos. Para Schwartz, este último é o ramo mais construído e desenvolvido, pois observa o sistema jurídico em segundo plano. Nas palavras dele,

[...] o (re)processamento e a influência entre esses dois sistemas é algo constante e dinâmico. Daí que um dos tópicos mais importantes dessa interdependência reside na possibilidade da construção de ensino e de aplicabilidade de um novo Direito a partir de paradigmas mais conectados com a sociedade na qual se insere (2006, p. 57).

O presente trabalho se encaixa dentro desse ramo, especificamente no tópico *d*, pois defende que as personagens femininas de Nilma Lacerda, ao questionarem a opressão do patriarcado, emancipam o leitor, levando-o a desejos de mudança, ou seja, promove a aplicabilidade e novas interpretações do Direito, tudo a partir das conexões entre narrativa e as condições sociais contemporâneas, como demonstradas no terceiro capítulo desta dissertação.

Segundo Schwartz (2006), as personagens e a narrativa de uma obra literária são capazes de proporcionar ao leitor vivências de outrem, fazendo-o refletir sobre o caso posto.

Em conformidade, Jaime Ginzburg (2012, p. 106) alega que a literatura “permite criar um repertório de elementos – imagens, ideias, posições, relatos, exemplo – que interessa para a constituição de orientações éticas individuais e coletivas”. A sociedade está constantemente exposta a informações sobre problemas sociais, pela televisão, jornais, internet, entre outros, ao ponto de reagir como se estivessem sedados e a alternativa para fazer com que ela reaja é através da leitura de textos literários, pois ela rompe com percepções automatizadas da realidade (GINZBURG, 2012).

Schwartz (2006) afirma que a Literatura é um testemunho da realidade, capaz de promover a comunicação entre constituinte e povo, pois o Direito possui uma aura de intocabilidade e de distanciamento do real. Apesar de a legislação brasileira ser um reflexo da própria história e dos apelos sociais, ela não é um espelho da realidade. Para que um direito seja efetivamente validado e regulamentado por lei é preciso que a sociedade demonstre a necessidade, como, por exemplo, através da comunicação e da linguagem. A narrativa literária amplia e emancipa os horizontes de expectativa do leitor, gerando um posicionamento por parte desse sujeito em relação às denúncias sociais contidas na obra. Ginzburg alega que “[o]s modos como interpretamos imagens artísticas contribuem para definir critérios de relacionamento com outros seres humanos e tomadas de decisões” (2012, p.25). Sendo assim, diante da provocação, a obra literária pode levar o leitor a buscar mudanças no seu meio social que, por sua vez, pode levar a construção de um novo direito ou de uma nova interpretação da legislação.

O Direito é orgânico e dinâmico, ligado intimamente ao sistema social e, nessa perspectiva, a Literatura funciona como um termômetro para avaliar o que está funcionando e o que não funciona mais aos olhos da sociedade. Dessa forma, Schwartz chega à conclusão de que a Literatura pode ser considerada como uma fonte<sup>19</sup> do Direito:

Nesse sentido, a Literatura, componente do sistema da arte, assume uma importância latente no sistema social: influenciar por intermédio da comunicação estabelecida, a partir de sua lógica clausal interna, os demais sistemas sociais, pressionando-os a responderem as suas irritações (2006, p. 79).

Dessa forma, uma das propostas deste trabalho é justamente apresentar esse papel da literatura como fonte do Direito. Conforme Graça Paulino e Rildo Cosson, a crítica literária é pacífica e defende que as denúncias sociais de uma obra estão acima dos aspectos literários: “[n]ão se trata apenas de tematizar um assunto delicado, mas sim de tornar público, de fazer o

---

<sup>19</sup> A fonte de uma coisa é o lugar de onde surge essa coisa. O lugar de onde ela nasce. Assim, a fonte do Direito é aquilo que o produz, é algo de onde nasce o Direito. (MACHADO, 2000, p. 57).

leitor participar da questão, levando temas guardados em esferas sociais específicas para um círculo maior de pessoas” (2012, p. 98).

Contudo, por ser um nicho novo no Brasil, há lacunas teóricas por não haver traduções das principais referências internacionais, como *The Legal Imagination* [A Imaginação Jurídica], de James Boyd White (1973); *Law and Literature* [Lei e Literatura], de Richard Posner (1988); *Poetic Justice* [Justiça Poética], de Martha Nussbaum (1995). Trindade e Bernsts ainda apontam que não é raro encontrar trabalhos impressionistas “[q]ue utilizam obras literárias de modo meramente instrumental ou, o que é ainda pior, ornamental” (2017, p. 247).

Vale observar que, nas discussões entre Direito e Literatura, pouco se resgata dos estudos de Letras, principalmente no que refere à análise literária e crítica literária, a maioria volta-se para teóricos da filosofia, sociologia e do direito. Antonio Candido, em 1988, já discutia sobre o papel humanizador e emancipatório da Literatura contra a barbárie da sociedade, em seu texto *O Direito à Literatura*, contudo este não foi citado por André Karam Trindade, Luísa Giuliani Bernsts, Germano Schwartz e Jaime Ginzburg. Por fim, chega-se a conclusão de que muito se discute sobre o sistema jurídico dentro da Literatura, Direito na..., Direito como..., Direito à..., Direito da...; mas também há uma perspectiva que cresce dentro dos estudos literários, a Literatura para aquisição e manutenção de direitos. No Brasil, a maioria das análises literárias, cuja linha é Direito e Literatura, volta-se à interpretação do direito a partir do contexto histórico apresentado na narrativa. Há raros trabalhos que questionam as denúncias sociais e as expectativas de direito, que apontam o distanciamento do Estado em relação às minorias ou grupos oprimidos.

Daniel Nicory do Prado (2008) defende que, dentro das ramificações do Direito e Literatura, ainda há “Literatura como Direito”, onde se discute a função normativa dos textos literários, contudo se restringe apenas às obras sobre mitos de fundação do Direito, como o *Contrato Social* (1762), de Jean-Jacques Rousseau; *Leviatã*, de Thomas Hobbes (1651); *O Príncipe* (1532), de Nicolau Maquiavel. Os estudos de Prado são significativos, pois ele entende a função normativa de uma obra literária. Entretanto, para esta pesquisa, acredita-se que toda obra literária tenha força normativa, como veremos no tópico a seguir.

### **1.3.1 O papel da Literatura na aquisição e manutenção de direitos**

Dentro dos estudos estadunidenses sobre Direito e Literatura, Ian Ward (1995) é um dos nomes que trouxe significativas contribuições à área. Esse estudioso afirma que, apesar da

crítica literária contemporânea defender que a análise de uma obra deve ser pautada na perspectiva do leitor, o autor não pode ser desconsiderado em sua totalidade. Segundo o estudioso, o escritor escolhe os elementos jurídicos do texto, ou seja, tem o controle do que é “falado”, mesmo que não controle as discussões e posições do leitor. É evidente que essa perspectiva se restringe aos estudos do *Law and Literature*, pois não se discute em primeiro plano a interpretação do texto, mas, sim, o objeto (denúncia) escolhido pelo autor. Por exemplo, quando Nilma Lacerda levanta questões de opressão feminina em sua narrativa, pode motivar o leitor a refletir sobre a situação da mulher no país, conseqüentemente, sobre o direito das mulheres. Os desdobramentos que ocorrem após a leitura de uma obra também refletem sobre o Direito, contudo, quem escolhe e aponta as mazelas sociais é o escritor.

Ward ainda afirma que a política da literatura é a política da exclusão e a narrativa literária é um meio de articular sua posição ou ver sua posição representada por outros. A literatura destaca as desigualdades sociais e jurídicas, seja pela fala do oprimido ou pela fala de um terceiro. No que se refere à opressão feminina, Ward cita como exemplo o trabalho de Jane Austen e de Thomas Hardy:

Jane Austen, sempre a mais perspicaz entre os observadores sociais, amarrou seus romances com comentários sobre a condição das mulheres no direito de propriedade e de herança. Tanto em *Orgulho e Preconceito* quanto em *Razão e Sensibilidade*, o sofisticado leitor modelo pode encontrar um apelo para que se reconheça que a mulher tem direito à herança. A condição histórica das mulheres também é destacada por Thomas Hardy, cujo *Jude, o Obscuro* foi imediatamente reconhecido como um apelo para se reconhecer os direitos iguais da mulher na lei do divórcio e atraiu críticas consideráveis por fazê-lo (WARD, 1995, p. 36)<sup>20</sup> (Tradução nossa).

Parte-se do pressuposto que a Literatura enfatiza a experiência feminina particular de certas situações jurídicas tanto para denunciar fatos históricos, como para revelar a discriminação de gênero no cerne dos sistemas jurídicos contemporâneos (WARD, 1995). Dessa forma, ela é capaz reafirmar a necessidade de um direito adquirido (função de manutenção) e, ao mesmo tempo, provocar a reivindicação de um direito que ainda não foi reconhecido por lei (função aquisição). Conforme Teresa Colomer (2003, p.223), a fantasia é também um instrumento privilegiado para denunciar formas de opressão. Assim, pode-se

---

<sup>20</sup> Jane Austen, always the most acute of social observers, laced her novels with commentaries on the condition of women in property and inheritance law. In both *Pride and Prejudice* and *Sense and Sensibility* the sophisticated model reader can find a plea for a recognition of a woman's equal right to inherit. The historical condition of women is also highlighted by Thomas Hardy, whose *Jude the Obscure* was immediately acknowledged as a plea to recognise a woman's equal rights with regard to divorce law, and attracted considerable criticism for doing so (WARD, 1995, p. 36).

observar nas obras de Lacerda a desqualificação da sociedade patriarcal. Para Jauss (1994), reside nesta denúncia a função social da Literatura.

Nesse diapasão Direito e Literatura dialogam diretamente com a crítica literária feminista, pois compartilham do mesmo interesse contemporâneo de educar de forma humanística, ou seja, pela reflexão crítica, e relevar pela denúncia social toda forma de opressão. De acordo com Lúcia Zolin (2005) os estudos literários feministas promovem a quebra do estereótipo feminino negativo, obstáculo na luta pelos direitos das mulheres. Há duas grandes vertentes da crítica feminista: a anglo-americana e a francesa.

A vertente anglo-americana questiona o papel do gênero na estrutura da sociedade patriarcal. Segundo Showalter (1984), os estudos anglo-americanos se dividem em dois tipos: os que observam a representatividade da mulher na história literária (crítica feminista) e na experiência das mulheres como leitoras e aqueles que observam a mulher como escritora (ginocrítica). A vertente francesa é mais teórica, estuda a teoria do papel do gênero na linguagem, vê a linguagem como meio de codificar e denunciar a ordem patriarcal dominante (ZOLIN, 2005). Ward (1995) defende que, para uma análise voltada aos estudos de Direito e Literatura, o ideal seria unir as duas vertentes. O autor não entende as vertentes como concorrentes, prefere considerá-las como um todo. Neste estudo, sobre as personagens de Nilma Lacerda, adotamos a perspectiva anglo-americana, pois o intuito é verificar as potencialidades da representatividade da mulher.

Identificada a interdisciplinaridade das vertentes de estudo de Direito e Literatura, e da crítica literária feminista, resta entender como elas atingem o leitor e promovem a aquisição de direitos. As obras que compõem o corpus desta pesquisa são recomendadas inicialmente ao público juvenil, principalmente por fazerem parte dos acervos do PNBE destinados às escolas públicas do país. Sendo assim, parte-se do pressuposto de que sua leitura ocorre durante a fase de definição da identidade do próprio leitor.

De acordo com Tony Watkins (1992), a identidade de uma criança se forma através de experiências pessoais e sociais que, por sua vez, podem ter sido vividas através das narrativas literárias. Jean Piaget (2013) afirma que a concepção de justiça é determinada pela associação da interação interpessoal com formas alternativas de educação, podendo ser realidade ou ficção. Durante o processo de formação da identidade desenvolve-se o sentido de justiça que, inicialmente, é aplicado na relação com os pais e, gradualmente, subvertido por uma obrigação para com a sociedade (WARD, 1995).

Para o estudioso (WARD, 1995), a partir do desenvolvimento do senso de justiça, o leitor passa a identificar as situações de poder e começa a avaliar as responsabilidades e os conceitos de soberania, democracia, tornando-se mais maduro e desenvolvendo seu senso de responsabilidade subjetiva. Dessa forma, podemos levantar a hipótese de que as experiências literária e social são responsáveis pelas concepções de lei e justiça:

Apenas uma pequena minoria da comunidade estudará direito depois dos 18 ou 19 anos, mas a grande maioria que encontra um espectro razoavelmente amplo da literatura infantil já terá se engajado no debate jurisprudencial. Se a linguagem legal é, para usar a expressão de Foucault, um 'conhecimento especializado', então a literatura e, especialmente, a literatura infantil, pode servir para desespecializá-la e deve ser valorizada por isso (WARD, 1995, 130)<sup>21</sup> (Tradução nossa).

Conforme o que foi observado, a Literatura é capaz de apresentar ao constituinte as novas demandas do meio social, através das questões formuladas pelo escritor e tomada de posições do público leitor. Questionar o sistema jurídico é um papel do cidadão e não apenas dos juristas, contudo, para que isso seja possível é preciso que o sujeito tenha consciência da necessidade.

No Brasil, o acesso à cultura, à arte, à literatura, ainda não é democrático. De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2020), observa-se que 41% dos entrevistados compram os livros que leem e 25% são presenteados com livros. Em contrapartida, a pesquisa também apresenta que aqueles que estão em uma classe econômica mais baixa leem menos. Dessa forma, é possível considerar que aqueles que não têm condições financeiras de comprar livros não conseguem manter o hábito de leitura. Cabe ao governo federal promover programas de políticas públicas de fomento à leitura para ajustar essa desigualdade.

Segundo Antonio Candido, a relação entre literatura e direitos humanos tem duas focalizações: 1) “corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza” (1995, p. 188); e 2) “pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou negação deles, como a miséria, a servidão?, a mutilação espiritual” (1995, p. 188).

---

<sup>21</sup> Only a tiny minority of the community will ever study law after the ages of around 18 or 19, but the vast majority who encounter a reasonably wide spectrum of children's literature will already have engaged in the jurisprudential debate. If legal language is, to use Foucault's phrase, a 'specialized knowledge', then literature, and especially children's literature, can serve to de-specialise it, and for that it should be treasured (WARD, 1995, 130).

O acesso à informação e aos bens culturais durante muito tempo foi restringido à classe dominante. Existe uma preocupação contemporânea em garantir a democratização desses bens. Os sujeitos que não possuem acesso a materiais de cunho libertário, como é o caso da literatura, correm o risco de não identificarem a própria opressão, ficando impedidos de subverter a ordem estabelecida pelos opressores. Se as mulheres não tivessem quebrado o silêncio e, principalmente, quebrado com seu estereótipo negativo dentro da própria literatura, como foi visto nos capítulos anteriores deste trabalho, motivando outras a fazerem o mesmo, a trajetória feminista seria bem diferente da atual. Quando o oprimido não possui um lugar de fala e quem o tem não o utiliza a favor do próximo, a realidade social não é alterada, pois não existe discussão ou expectativa de direito.

A literatura já foi usada como ferramenta de alienação: existiram e ainda existem, livros e revistas para educar mulheres a serem esposas “ideais”, com personagens femininas estereotipadas. A ausência da subversão e do questionamento acarreta a normatividade da opressão. Em 1900, Capitu era considerada adúltera, mas em razão de constantes questionamentos essa perspectiva foi alterada. Os opressores temem o papel emancipatório dos bens culturais, caso contrário a censura não seria uma preocupação durante o Regime Ditatorial. Não é a legislação que altera a realidade social, é a voz do oprimido propagada pela narrativa literária. Negar ou não garantir o acesso democrático a um acervo literário de qualidade é impedir a reivindicação de direitos, ou como afirma Antonio Candido (1995), negá-la é mutilar nossa personalidade.

**Ler não é só decifrar códigos**

**Capítulo 2**

---

## 2.1 O leitor: a Estética da Recepção e do Efeito

Durante a trajetória do primeiro capítulo observou-se que os avanços mercadológicos e intelectuais que ocorreram durante os anos, principalmente no que se refere à literatura infantil e juvenil brasileira, nem sempre estiveram atrelados à formação do leitor. No século XVIII, os livros eram ferramentas a serem utilizadas na educação com vistas à transmissão de moralidade e/ou dos valores preconizados na sociedade pela classe detentora do poder. Atualmente, esta realidade modificou-se, os livros podem ser utilizados em âmbito escolar para o deleite, a reflexão e a formação do leitor crítico, a partir da exploração de suas potencialidades estéticas, auxiliando na emancipação dos sujeitos. O investimento na formação do leitor, hoje, volta-se para o próprio sujeito, objetivando sua humanização, auxiliando na construção de sua identidade, para que ele entenda e reconheça seu lugar no mundo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que a arte e a literatura possuem uma função utilitária e humanizadora:

[P]ermitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente (In: BNCC, 2021).

Além disso, a BNCC busca a formação de um leitor-fruidor, “sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (In: BNCC, 2021). A partir do que foi apresentado, podemos afirmar que há uma preocupação por parte do Estado em garantir que a literatura seja compreendida em sua totalidade e não apenas de uma forma estruturalista. Contudo, vale salientar que, na prática, a realidade é outra.

De acordo com a Constituição Federal toda forma de expressão é livre, inclusive aquelas, como a literatura, que retratam as mazelas e denunciam a realidade do país. Diferente do século XVIII ou do período ditatorial, na contemporaneidade, as obras não deveriam mais atender as exigências de um Estado repressor. Entretanto, em pleno século XXI, há obras que sofreram diferentes formas de censura no Brasil, como: *Enquanto o sono não vem* (2003), de José Mauro Brant; *A semente do Nicolau* (1993), de Chico Alencar; *Meninos sem pátria* (1996), de Luiz Puntel; *Bolsa Amarela* (1976), de Lygia Bojunga; *Os vingadores – A cruzada*

*das crianças* (2016), de Allan Heinberg e Jim Cheung. As tentativas de censura partem de representantes políticos, pais de alunos e até mesmo professores.

A literatura questiona o meio social, coloca em questão o comportamento da sociedade, denuncia realidades; dessa forma, é natural que provoque incômodo ou descontentamento. Os estudiosos que formulam a base da BCNN e os pesquisadores da área entendem essa circunstância, contudo, há uma parte da população brasileira que repudia. Sendo assim, acredita-se que o discurso do Estado não chega ao seu público. Afinal, temos professores que censuram obras, pois não possuem estrutura para discutir determinadas temáticas em sala de aula, políticos que não aceitam críticas ao governo e pais que acreditam apenas na educação do século XX. Segundo Adriana Corral, para que a educação consiga cumprir o seu papel e garantir a formação do leitor-fruidor, é necessário investimento na formação de professores e assessoramento dos tutores/mediadores:

É necessário, primeiramente, vontade política para que métodos de ensino e projetos sejam implantados, ampliados e mantidos por longo período, assim como, planejamento e organização. Também é fundamental que professores sejam bem formados, recebam formação continuada, que ações de políticas públicas: PIBID; PROFLETRAS sejam garantidas. E que famílias e pessoas que cuidam das crianças sejam melhor assessoradas (2019, p. 49) .

A literatura infantil e juvenil pressupõe um público jovem, mas alcança e pode formar sujeitos de todas as idades. Os estudos contemporâneos apontam diferenças entre os leitores nos níveis de aptidão no uso de linguagens, Nelly Novaes Coelho (2000), com referência à Literatura Infantil, aponta cinco tipos de leitores: pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo, leitor fluente e leitor crítico. Apesar de a autora restringir-se ao público infantil, entendemos que é possível ampliar essa classificação para todo tipo de sujeito que se encontre em processo de letramento literário.

O pré-leitor não consegue decodificar a linguagem verbal escrita, através do contato e da imagem, o indivíduo passa a reconhecer as estruturas da narrativa como: espaço, tempo e personagens; o leitor iniciante é capaz de socializar e racionalizar, começa a reconhecer a linguagem escrita e a alia à imagem, mas a última deve ser predominante; o leitor em processo domina a leitura e possui organização lógica do pensamento, mas ainda precisa de motivação do mediador; o leitor fluente desenvolve o pensamento hipotético-dedutivo e reflexão sobre a obra; e o leitor crítico é maduro, capaz de realizar relações entre micro e macrouniversos textuais, desenvolvendo pensamentos reflexivos e críticos (COELHO, 2000). Apesar de o leitor crítico ser a última classificação, não significa que tenha domínio para

preencher todos os vazios e as lacunas da obra. Afinal, de acordo com Ítalo Calvino (1993), um livro clássico nunca termina de dizer aquilo que ele quer dizer, conforme os anos passam, o leitor vai amadurecendo e as obras vão se ressignificando.

Segundo Vera Teixeira de Aguiar (2011), a leitura não é natural, como comer, respirar e dormir, e ler não é apenas decifrar o código escrito. A leitura leva em consideração o domínio da língua aliado às formas de compreensão e apropriação, é um hábito que se desenvolve com o passar do tempo. Assim, é função da escola promover a leitura e formar leitor crítico ou habitual. Aguiar (2011) ainda situa que a leitura crítica desejavelmente deve ser alcançada no período que abrange a 8ª série e o ensino médio, pois se trata do momento em que o aluno elabora juízos de valor e desenvolve a percepção dos conteúdos estéticos. Contudo, salienta que essa configuração não é necessariamente rígida e pode ocorrer em fases diferentes da vida de cada um. O importante é que a formação do hábito, bem como a compreensão da obra, variam de acordo com fatores biológicos, culturais, de idade, profissão, classe social etc.

A preocupação com o público juvenil, presente nesta dissertação, refere-se principalmente à etapa de formação do sujeito crítico, pois atualmente a literatura disputa espaço com obras filiadas ao mercado, cujo único intuito é o entretenimento e não a emancipação do sujeito. Cabe, então, ao mediador de leitura, ao oferecer o livro, atentar para as potencialidades estéticas da narrativa, visando à promoção de condições reais para a formação do leitor crítico no âmbito de uma política educacional (GREGORIN FILHO, 2007).

De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, a estimativa de leitores diminuiu para 52% em comparação com os 56% do ano de 2016 (INSTITUTO PRÓ LIVRO, 2020). Entre os últimos livros lidos estão: *Bíblia*; *Diário de um Banana*, de Jeff Kinney; *Turma da Mônica*, de Maurício de Souza; *Harry Potter* (toda série), de J. K. Rowling; *A Cabana*, de William P. Young; *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry; *A Sutil Arte de Ligar o Foda-se*, de Mark Manson; *Casamento Blindado*, de Renato e Cristiane Cardoso; *As Crônicas de Gelo e Fogo*, de George R. R. Martin; *50 Tons de Cinza*, de E. L. James; *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; *O Evangelho Segundo o Espiritismo*, de Allan Kardec; *Ninguém é de ninguém*, de Zíbia Milani Gasparetto; *Orixás, Caboclos e Guias: Deuses ou demônios?*, de Bispo Edir Macedo; *O poder da ação*, de Paulo Vieira; *Branca de Neve e os sete anões*, de Disney; *A Culpa é das Estrelas*, de John Green; *A arte da Guerra*, de Sun Tzu; *Sapiens uma breve história da Humanidade*, de Yuval Harari; *Diário de uma*

*garota nada popular*, de Rachel Renée Russell; *Pai rico, pai pobre*, de Robert T. Kiyosaki; *Os Miseráveis*, de Victor Hugo; *Mulheres que correm com os lobos*, de Clarissa Pinkola Estés; *O monge e o executivo*, de James C. Hunter e Maria da Conceição Fornos De Magalhães; *After*, de Anna Todd, Alexandre Boide, e outros; *O milagre da Manhã*, de Andreza Carício; *Extraordinário*, de R. J. Palacio; *Nada é por acaso*, de Zibia Gasparetto; *O poder Oculto*, de Thomas Troward; *Depois de você*, de Jojo Moyes; *Sherlock Holmes*, de Arthur Conan Doyle; *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak; *Ansiedade: Como enfrentar o mal do século*, de Augusto Cury; *Cem anos de solidão*, de Gabriel García Márquez; e *As Brumas de Avalon*, de Marion Zimmer Bradley (INSTITUTO PRÓ LIVRO, 2020, s/p). Observa-se que alguns livros não têm compromisso com o trabalho estético, pois filiam-se ao entretenimento.

Em uma entrevista concedida a Alex Rodrigues da Agência Brasil (2012), Nilma Lacerda alerta que os jovens leem, mas que a oferta de obras voltadas ao entretenimento é muito grande, “[a] televisão, a autoajuda, o *best seller* e o *blockbuster* vão ser sempre mais fáceis” (In: AGÊNCIA BRASIL, 2012). Isto se deve, conforme Aguiar (2011), à constatação de que ler é trabalhoso, pois depende de construções de sentido, a partir de leituras anteriores.

Para Alexandre Leidens e Maurício Menon, em conformidade com os pressupostos teóricos de Michèle Petit, acredita-se que todo tipo de leitura é válido, “toda e qualquer experiência tem influências intersubjetivas e moldam o indivíduo, querendo ele ou não, sabendo que suas experiências são fundamentais ou passando por elas sem fazer uma reflexão” (2018, p. 54). Contudo, é preciso que obras estéticas também façam parte do cotidiano, pois, são elas as responsáveis pela evolução e emancipação do leitor. Segundo José Nicolau Gregorin Filho (2007), é desejável que os jovens tenham contato com textos que promovem o debate produtivo, com temas do cotidiano transformados pela arte literária. Assim, suas leituras podem se tornar plurais e desenvolver sua competência de leitura de vários gêneros textuais, utilizando-se de sua mais inesgotável interpretação. Dessa forma, pode-se concluir que quanto mais cedo o leitor estiver em contato com obras estéticas, mais rápido alcança o desenvolvimento crítico e torna-se mais apto para a vida em sociedade, “quanto mais leituras o sujeito tiver, maior e mais adaptado estará ao convívio com a arte em geral” (LEIDENS; MENON, 2018, p. 54).

Para se analisar as potencialidades de uma obra literária em atenção ao público destinatário, como é o caso do juvenil, faz-se necessário pensar em recepção. Sendo assim, optou-se por refletir sobre as potencialidades das obras de Nilma Lacerda (2010, 2012, 2013)

na formação do leitor, a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e do Efeito, preconizados por Jauss (1979; 1994; 2001) e Iser (1979; 1996; 1999).

O início dos estudos referentes à Estética da Recepção e do Efeito se deu no departamento de Ciência da literatura em Constança, na Alemanha, através dos textos *A História da literatura como provocação (Literaturgeschichte als Provokation)*, em 1967, de Hans Robert Jauss, e *A estrutura apelativa do texto (Die Appelstruktur der Texte)*, em 1976, de Wolfgang Iser. A ideia principal era renovar a teoria da literatura, o que antes levava em consideração apenas a análise imanente, para dar espaço à experiência receptiva e comunicativa (JAUSS, 1979).

Para Jauss (2001), nos estudos literários, é preciso levar em consideração o aspecto produtivo da literatura, *Poiesis*; a maneira como seu interlocutor recebe a obra, *Aisthesis*; e a forma como influi nas experiências do leitor e o modifica, *Katharsis*. Dessa forma, “[a] aplicação, portanto, deve ter por finalidade comparar o efeito atual de uma obra de arte com o desenvolvimento histórico de sua experiência e formar o juízo estético, com base nas suas instancias de efeito e recepção” (1979, p. 46). No terceiro capítulo deste trabalho (ainda em construção) analisa-se como se configuram as personagens femininas de Nilma Lacerda, principalmente no que se refere à função social da literatura.

A Estética da Recepção, preconizada por Jauss, objetiva analisar o processo de produção e recepção da relação entre autor, obra e público. Sendo assim, por este viés, o autor deixa de ter domínio sobre a interpretação do seu texto, não existe mais “o que o autor quis dizer”, a obra passa a ser autônoma e seu sentido subjetivo. O que se leva em consideração é a experiência do leitor. O autor escolhe a temática das obras, mas seus desdobramentos ficam, especificamente, sob domínio do leitor<sup>22</sup>.

Segundo Jauss (2001), o texto estético apresenta *vazios*, omissões e lacunas a respeito da compreensão da obra, que serão preenchidos pelo próprio leitor com base em seus conhecimentos prévios. Iser (2001) chama esses vazios de pontos de indeterminação, mas, diferente de Jauss, ele acredita que o leitor pode preenchê-los, deixá-los em aberto ou até mesmo negligenciá-los. Dessa forma, há uma estrutura fixa, criada pelo autor, e uma que se molda, de acordo com as vivências e referências de leituras anteriores de cada leitor, dentro de cada obra. O encontro entre o efeito do texto sobre as expectativas do leitor é chamado, por Jauss (2001), de concretude.

Regina Zilberman afirma que:

---

<sup>22</sup> Para Iser, o leitor implícito está previsto na estrutura textual; para Jauss, interessa o leitor explícito.

De um lado, situa-se o efeito, condicionado pela obra que transmite orientações prévias e, de certo modo, imutáveis, porque o texto conserva o mesmo, ao leitor; de outro, a recepção, condicionada pelo leitor, que contribui com suas vivências pessoais e códigos coletivos para dar vida à obra e dialogar com ela. Sobre esta base de mão dupla, acontece a fusão de horizonte, equivalente a concretização do sentido. (1989, p.70).

Nesse mesmo sentido, Ítalo Calvino (1993) afirma que a obra estabelece uma relação pessoal com quem o lê e que, por sua vez, nunca termina de dizer aquilo que quer dizer, ou seja, a construção de sentido de texto varia de leitor para leitor, levando em consideração suas vivências até o momento da leitura. Caso o mesmo livro seja lido novamente, depois de cinco anos, por exemplo, as vivências já não são as mesmas, a interpretação será outra. Essas experiências de mundo do leitor que inferem diretamente na interpretação da obra são chamadas, por Jauss (2001), de *horizonte de expectativas*.

Segundo o estudioso, há o *horizonte interno*, relacionado às características literárias, e o *horizonte social*, referente à sociedade que o leitor está inserido (2001). Sendo assim, ao se deparar com uma narrativa o leitor formulará expectativas de acordo com o senso comum de seu círculo social, suas vivências e suas referências vividas ou literárias. Ocorre que a obra pode ir de encontro às expectativas do leitor, levando-o à ruptura de seu horizonte de expectativas. Esse distanciamento estético entre o esperado e o inesperado emancipa o sujeito, pois provoca novas reflexões, posicionamentos e experiências que, conseqüentemente, são capazes de alterar toda a construção de sentido do leitor sobre um determinado assunto, ou seja, altera-se o horizonte de expectativas. O resultado da experiência de ruptura e reconfiguração do horizonte de expectativas é chamado de *efeito estético* (JAUSS, 2001).

O efeito estético leva o sujeito à catarse, à obtenção de novas normas e comportamento social. Dessa forma, defende-se que é nesse ponto que a Literatura influencia o campo do Direito. Obras estéticas provocam o efeito estético que, por sua vez, é responsável por formar o sujeito a ponto de alterar sua percepção sobre norma e comportamento social, a ponto de influenciar diretamente na formulação e constituição de direitos.

Para melhor expor sua proposta, Jauss (1994) cria sete teses. Na primeira, defende que o texto literário não existe por si só, ele depende das percepções do leitor. Desse modo, o texto deixa de ser uma ilustração da realidade e passa a não ter um significado fixo, tudo depende das vivências de leitura do destinatário, ou seja, alia-se a narrativa com outros textos literários que o leitor já tenha tido contato. A historicidade literária não é baseada em fatos ou em uma ação, mas no ato da recepção que, por sua vez, continua ao longo da história se propagando para públicos posteriores na sua mais variada forma (JAUSS, 1994).

Na segunda tese, explicita sua teoria sobre a experiência literária do leitor. Segundo o autor (JAUSS, 1994), o leitor possui uma “saber prévio” formado pela sua bagagem cultural vivida em conjunto com o que já lhe foi adquirido através da experiência literária e isto vai influenciar a maneira como ele enxerga um novo texto, por isso a recepção deve ser considerada, a interpretação é subjetiva, pois depende daquilo que o leitor já experimentou. Além disso, a partir destas referências o leitor cria seu horizonte de expectativa.

Na terceira tese discute (JAUSS, 1994) acerca do horizonte de expectativa preexistente do destinatário e a quebra do mesmo. Se uma obra literária atende as referências culturais e literárias do leitor, então, gera conforto e o leitor não vai questionar as convenções que lhe são comuns. Por isso, Jauss (1994) defende que se uma obra inova e rompe com os conhecimentos prévios do leitor, conseqüentemente, transforma seu sistema literário de referências, chamando essa ação de quebra de expectativa. O afastamento entre obra e público é chamado de distância estética.

A partir desta tese de Jauss (1994) refletiu-se sobre o papel das personagens femininas em Nilma Lacerda, pois se acredita que a subversão dos movimentos feministas tenha alterado as referências preexistentes das personagens femininas. Se, em 1930, era comum encontrar em narrativas diversas personagens silenciadas e estereotipadas, na contemporaneidade, verifica-se o oposto, muito evidente nas obras de Lacerda, quebrando a expectativa do público e levando a desejos de mudança. É o efeito receptivo das personagens sobre o efeito estético da obra.

Na quarta tese, Jauss (1994) entende que o sentido do texto é construído através da história. O horizonte de expectativas vai se construindo e se reconstruindo ao longo dos anos, tudo a partir do leitor. Desse modo, uma obra não se consolida no tempo, ela vai admitindo novos sentidos e se reconfigurando. Já na quinta tese (JAUSS, 1994), complementa as questões da distância estética, concluindo que o rompimento de expectativas deve ser gradual, pois o processo de recepção é longo e um grande distanciamento pode impedir o leitor de alcançar a alteração do horizonte de expectativas. Dessa forma, o ato de recepção não é linear, ele varia de acordo com as capacidades do destinatário, é diacrônico. Além disso, é sincrônico, defendido na sexta tese, pois deve-se considerar as capacidades e limitações interpretativas do leitor no momento da leitura individualizada.

A sétima tese de Jauss (1994) refere-se aos efeitos da literatura na vida de seu destinatário, sendo assim, ela produzirá efeitos éticos, sociais e psicológicos. O rompimento de expectativas e a reconstrução do mesmo gera a apropriação de novos saberes capazes de

emancipar o leitor, momento em que os conhecimentos adquiridos a partir da obra o ultrapassam, alterando o modo como ele se coloca e enxerga a própria sociedade.

Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2004) afirma que as contribuições de Jauss são significativas para repensar o caráter estético e historiográfico da literatura. Contudo, faz uma ressalva dizendo que sua teoria restringe o público, pois aqueles que, por questões sociais, não foram capazes de possuir um horizonte de expectativas ficam à mercê de uma interpretação mais rasa da narrativa. O que se contrapõe a Michèle Petit (2008), conforme visto anteriormente, afinal, para ela, não existe leitura rasa – ausência de horizonte de expectativa – , toda e qualquer experiência é válida de ser ativada na formação do leitor. Além disso, a escola em um país como o nosso, pautado por privações de diferentes ordens, é um espaço privilegiado, pois dotado de acervos que podem assegurar a democratização da literatura a diferentes públicos, de camadas sociais diversas, pela atuação de diferentes mediadores – professores, bibliotecários, entre outros.

Aliás, como Nilma Lacerda afirma que sua produção necessita de leitor sofisticado, (In: AGÊNCIA BRASIL, 2012), a presença do professor é fundamental para assegurar a fruição e reflexão não só de suas obras, mas de todas aquelas que apresentam linguagem plurissignificativa, estabelecem comunicabilidade com o leitor, são dialógicas, entre outras características que requerem produtividade na leitura.

A preocupação de Lacerda com o leitor avulta em sua obra *Sortes de Villamor* (2010), na qual há um anexo no final, escrito por Marisa Midori Deaecto, que contextualiza as principais referências temáticas da obra. Em razão de ser também escritora e professora, provavelmente Lacerda tem conhecimento das deficiências do sistema de ensino brasileiro que nem sempre assegura a formação de leitores “sofisticados”.

Vale ressaltar que, em 1988, Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1993), já preconizam o Método Recepcional, pautado nos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e do Efeito, justamente para auxiliar o mediador na formação do leitor literário. Afinal, é seu papel moderar entre a leitura “rasa” e o estético.

A Teoria do Efeito, proposta por Wolfgang Iser (1996), complementa a Teoria de Jauss, pois busca analisar o efeito estético da obra literária no leitor. Assim como na Estética da Recepção, Iser acredita no dinamismo entre leitor e obra, para ele a leitura é concretizada a partir da interferência do destinatário na abertura do texto. A interação entre público e obra ocorre através dos pontos de indeterminação, ou seja, é ato de preencher os vazios instaurados na narrativa. Para o estudioso, “[a]través dos vazios do texto e das negações nele contidas, a

atividade de constituição de corrente da assimetria entre texto e leitor adquire uma estrutura determinada, que controla o processo de interação” (ISER,1979, p. 91-92).

As interpretações dos vazios feitas pelo leitor são chamadas de conexões implícitas. Nesse processo, conforme Terry Eagleton:

O leitor estabelece conexões implícitas, preenche lacunas, faz deduções e comprova suposições – e tudo isso significa o uso de um conhecimento tácito do mundo em geral e das convenções literárias em particular. O texto, em si, não passa de uma série de “dicas” para o leitor, convites para que ele dê sentido a um trecho de linguagem [...]. A obra cheia de “indeterminações”, elementos que, para terem efeito, dependem da interpretação do leitor, e que podem ser interpretadas de várias maneiras. (1997, p. 105).

Fazer conexões implícitas é preencher vazios a partir de um ponto de vista subjetivo, Iser (1979) chama esse leitor de implícito. Dessa forma, considera-se que em uma interpretação de texto há dois leitores: o empírico e o implícito. O implícito encontra-se na estrutura base e universal do texto, já o leitor empírico obtém experiências e reflexões a partir de um ponto de vista específico, obtido pela leitura do texto. Sendo assim, para Iser, a obra literária apresenta potencialidades que alcançam todos os leitores e pontos implícitos que vão encontrar o universo de quem o lê.

Em conformidade com Iser, Petit defende que a obra de arte provoca reflexões que antes não foram pensadas pelo leitor, afinal, a narrativa possui diferentes ângulos a respeito de assuntos diversos:

[A] leitura pode ser, em todas as idades, justamente um caminho privilegiado para se construir, se pensar, dar um sentido à própria experiência, à própria vida; para dar voz a seu sofrimento, dar forma a seus desejos e sonhos (2008, p. 72).

Dessa forma, acredita-se nesta dissertação que analisar as personagens femininas de Nilma Lacerda (2010, 2012, 2013), a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e do Efeito (JAUSS, 1994; ISER, 1996, 1999), permitirá identificar como se projetam as personagens, se os discursos dos narradores enquanto entes ficcionais permitem-lhes posicionar suas vozes ou as oprimem. Também, se os textos da escritora estabelecem comunicabilidade com seus leitores implícitos, suscitando interatividade e convocando-os à reflexão crítica, a qual amplia seus horizontes de expectativa. No terceiro capítulo deste trabalho, observa-se como as inquietações de Lacerda podem contribuir e refletir na sociedade contemporânea.

## 2.2 Nilma Lacerda

### 2.2.1 Vida e obra

Nilma Gonçalves Lacerda<sup>23</sup> nasceu, em 1948, no Rio de Janeiro, iniciou seus estudos na área de Letras em 1967, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no curso de Graduação em Português – Literaturas, formando-se quatro anos depois. Além disso, no mesmo ano, começa sua carreira como professora da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, interrompendo este vínculo apenas em 1994. Observa-se que a prática docente esteve presente na vida da autora desde o início de seus estudos teóricos, o que pode justificar seu interesse em pesquisas acadêmicas voltadas às áreas da educação e da literatura infantil e juvenil brasileira.

Em 1972, Lacerda passa a integrar o corpo docente do curso de Letras, como professora adjunta, da FINAM – Faculdades Integradas Augusto Motta, ministrando as disciplinas de Literatura Brasileira e Prática de Ensino. No mesmo ano, inicia e termina seu aperfeiçoamento em Língua Francesa pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e, em 1973, inicia sua especialização em Literatura Brasileira (1973-1973) e seu Mestrado em Letras (1973-1979), pela mesma instituição.

Seus escritos literários têm início na oficina ministrada pelo escritor Cyro dos Anjos, no curso de pós-graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Contudo, seu ingresso no campo literário como escritora se deu em 1985, aos 37 anos. Nesse período, Lacerda submete um romance para o público adulto, intitulado *Manual de tapeçaria* (1985), a um concurso de Literatura Brasileira e ganha o primeiro lugar. Conforme Ênio Silveira (1986, s/p), jurado do concurso, o livro era “muito bem escrito sem ser rebuscado, contemporâneo sem ser moderno”.

Além disso, no mesmo ano, inscreve sua novela juvenil *Dois passos pássaros. E o voo arcanjo* (1987), para concorrer ao Prêmio Alfredo Machado Quintela, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, e divide o primeiro lugar com Túlio Costa. As duas obras não foram assinadas por Lacerda, mas por um pseudônimo: “da Silva”. Laura Sandroni, jurada, afirmou que apesar do pseudônimo acreditava que a literatura cheia de encanto e talento era de uma mulher e inédita. Os prêmios garantem a publicação das duas obras e projetam a professora da rede municipal como escritora. Segundo Sandroni (1998, s/p), “Os livros

---

<sup>23</sup> Os dados biográficos da autora foram retirados de seu Currículo Lattes. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/9871266082772966>>. Acesso em: 07 dez. 2020. Sua data de nascimento foi fornecida em uma primeira conversa preparatória para a entrevista que será anexada posteriormente.

tinham por tema a experiência de Lacerda como professora do primeiro grau, seu desejo de ensinar e sua sensibilidade em relação à pobreza de seus alunos”.

Para Vivian Wyler, “O texto dela [Lacerda] é poético, lírico e escrito num estilo completamente diferente das obras existentes na área” (1985, s/p). Em entrevista com a escritora para o *Jornal do Brasil*, Wyler constata que a matéria prima da produção literária de Lacerda é a educação e o dia a dia brasileiro. Além disso, nota que a trajetória de escritora não começou na publicação de suas primeiras obras, pois há muito tempo Lacerda se preparava para este ofício com que sempre sonhara, inclusive, porque possuía dois volumes de contos, um de poemas e três novelas na gaveta. Dessa forma, verifica-se que a professora sempre foi também escritora, mas apenas em 1985 foi reconhecida pela crítica. O livro de poemas foi publicado em 1987, intitulado *Menino e olhos: flor*.

Não muito tempo depois, o próximo livro da autora *Viver é feito à mão e Viver é risco em vermelho* (1989) foi publicado. Laura Sandroni (1989) apresenta a obra e confirma que o talento continua e Sônia Brayner (1990) alerta que Lacerda consegue transformar palavras em questionamentos, resignificando os conceitos sociais. No mesmo ano, Nilma Lacerda entra no programa de doutorado da Universidade Federal do Rio de Janeiro com duração até o ano de 1991. Em 1995, finda seu compromisso como professora da FINAM e passa a atuar como professora substituta da disciplina de Literatura Brasileira na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Do ano de 1996 até 2002, torna-se colaboradora da Casa da Leitura, através do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), realizando atividades técnico-científicas e ministrando cursos voltados à escrita e formação do leitor.

Segundo Sandroni (1998), Lacerda passa a ser considerada uma das melhores escritoras do gênero juvenil, pois, com sua obra *As fatias do mundo* (1997), ganha o Prêmio Jabuti e o Prêmio “O melhor para o jovem” da FNLIJ. Nesta obra, seu estilo muda, a excessiva adjetivação que marcava as primeiras produções deixa de existir, abrindo espaço para uma linguagem poética e coloquial. Em 1998, Lacerda ministra pela primeira vez a disciplina de Literatura Infantil e Juvenil na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUR-Rio), contudo, essa prática tem a durabilidade de apenas um ano. No mesmo período recebe a bolsa VITAE<sup>24</sup> para a produção do romance *Um homem valente – ficções* (In: LACERDA, 2017).

---

<sup>24</sup> O Programa de Bolsas Vitae de Artes, criado em 1987, concede bolsas para projetos de criação artística e pesquisa história e/ou estética “em oito áreas que se alternavam a cada ano: Artes Visuais, Fotografia, Cinema e Vídeo nos anos ímpares e Literatura, Música, Teatro e Dança nos anos pares” (In: SECRETARIA ESPECIAL DA CULTURA, 2013)

Observa-se que Lacerda, em nenhum momento de sua formação, acadêmica ou profissional, desvincula teoria e prática, pelo contrário, suas publicações científicas, suas obras e sua atuação profissional mantêm diálogo, pois sempre voltadas para a formação do leitor. Em seus textos acadêmicos, a professora questiona os métodos de ensino e discute a importância da literatura e denuncia as precariedades do sistema de ensino brasileiro. Quanto à trajetória de professora e escritora, Lacerda revela que sua vida profissional, na maior parte, está ligada aos serviços públicos de educação e discute estas questões tanto em sua produção literária, quanto no ensaio *Cartas do São Francisco – conversas com Rilke à beira do Rio* (2000), vencedor do Prêmio Cecília Meireles – Melhor Livro Teórico sobre Literatura para Crianças e Jovens – da FNLIJ (In: LACERDA, 2017). Neste texto, Nilma Lacerda corresponde-se com um escritor que buscava sugestões, reflexões e respostas sobre o processo da escrita. Dessa forma, ela tece considerações sobre o fazer literário, a função da literatura para a vida do ser humano, sobre ética e a cultura contemporânea (CRUZ, 2019).

Pode-se notar que Lacerda consegue conciliar a vida de escritora com a de professora e a pessoal, pois investe em sua formação acadêmica, atua no ensino e administra a criação de suas três filhas. Em 2000, publica a coleção *Fantasia, Fingimento e Finalmente*, destinando esses livros ao leitor em fase de transição, “entre ser criança e não ser mais; ser jovem, e não saber ainda” (SARAMAGO, 1999)<sup>25</sup>. Além disso, também em 2000, traduz *O homem das miniaturas*, de Virginie Lou. Dessa forma, nota-se que em um ano a escritora publica cinco obras de destaque.

Durante o período de 2001 e 2002, participa do programa de pós-doutorado, pela *Ecole des Hautes Études em Sciences Sociales* - EHESS na França, como bolsista Virtuose, do Ministério da Cultura. Em 2003, volta a atuar na Universidade Federal do Rio de Janeiro, como colaboradora voluntária do Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde do Centro de Ciências da Saúde. O vínculo com a instituição permanece até 2008, quando Lacerda, em 2004, é aprovada para lecionar na pós-graduação e na graduação, disciplinas voltadas à educação e saúde. Segundo a escritora, “a situação híbrida de artista e pesquisadora tem me aberto frentes inusitadas de trabalho, entre as quais a que vem unindo saúde e leitura” (In: LACERDA, 2017). Além disso, ainda em 2003, é contemplada com a bolsa de Pesquisa e Criação da RIOARTE, para a execução do projeto Rio – mar de escrita, pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

---

<sup>25</sup> Originalmente publicado no Encontro com José Saramago, no Centro Cultural Banco do Brasil, em 1999. Disponibilizado no site <http://www.nilmalacerda.com.br/publicacoes/finalmente.html>

Em 2004, Lacerda publica o livro infantil *Um Dente de Leite, um Saco de Ossinhos*, posteriormente, em 2005, o livro de contos *Estrela-de-rabo e outras histórias doidas*, ambos passam a integrar o acervo básico da FNLIJ. Além disso, no mesmo ano, segue na linha de tradução, publicando *Eu não sou macaco* (2005), de Virginie Lou, que ganha o Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ. Sua obra *Pena de Ganso* (2005) ganha o Prêmio Especial do Júri do Concurso Adolfo Aizen (2006) e é finalista do Prêmio Jabuti (2006). Segundo Anna Maria de Oliveira Rennhack (2006), Lacerda transforma teoria em literatura, pois em *Pena de Ganso*, discute sobre a importância da alfabetização da disseminação da literatura e de seus autores.

Em 2006, a professora vincula-se à Universidade Federal Fluminense, como professora associada, onde se encontra até hoje, ministrando aulas de Pesquisa e Prática de Ensino em Literatura Brasileira, Literatura infantil e juvenil em língua portuguesa, e Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Literaturas. No período de 2007 a 2010, Nilma Lacerda foi Membro do Conselho Deliberativo do PROLER, pela Fundação Biblioteca Nacional. Nesse período, ganha destaque no exterior e uma de suas obras é traduzida e publicada na Colômbia e, posteriormente, em Cuba, *Rabo de estrella y otras historias locas* (2007; 2009).

*O Arminho Dorme* (2009), de Xosé Neira Cruz (2009), foi a última tradução que Lacerda realizou. Por este trabalho, recebeu o Prêmio Monteiro Lobato – melhor tradução e ou adaptação, pela FNLIJ; o selo de altamente recomendável pela mesma fundação; entrou na lista de honra do IBBY, como tradutora (IBBY Honour List 2012 – translator). Além disso, em 2009, *Estrela-de-rabo e outras histórias doidas* (2005) passou a integrar parte do acervo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE/2009), distribuído a bibliotecas e Salas de Leitura de escolas públicas de todo país.

Em 2010, publicou *Sortes de Villamor* que alcançou o 3º lugar na classificação do Prêmio Jabuti em 2011, e o Prêmio Brasília de Literatura em 2012. Também em 2010, lançou *Bárbara debaixo da chuva* (2010) que ganhou tradução na Colômbia, como *Bárbara bajo la lluvia* (2010). Em 2011, sua tradução *O Arminho Dorme* (2009) e sua obra *Bárbara debaixo da chuva* (2010) compuseram os acervos do PNBE de 2011. No ano seguinte, mais uma obra de Lacerda foi traduzida na Colômbia, como *Pluma de Ganso* (2012).

O ano de 2013 é dedicado a sua formação acadêmica, Lacerda realiza mais dois programas de pós-doutorado, um pelo *College de France*, na França, e outro pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Neste último mantém vínculo como

pesquisadora colaboradora até o ano de 2014. Além disso, *Sortes de Villamor* passa a fazer parte do acervo PNBE/2013 e ganha uma tradução na Argentina, *Suertes de Villamor* (2013).

Em 2014, publica seu último livro até o momento; *Água de anil* (2014). Atua no Movimento por um Brasil Literário, sustentando a perspectiva visionária de Antonio Candido, Silviano Santiago, Alfredo Bosi e Bartolomeu Campos de Queirós, entre tantos, relativa ao espaço que pode ocupar a leitura de literatura na construção de um país mais justo e soberano. Mantém a coluna Ladrilhos, de escritos equilibrados entre crítica e criação literária, em *Pessoa*, revista eletrônica de literatura lusófona.

O processo de escrita de Nilma Lacerda começou através da participação em oficina literária, hábito que se estende até hoje. Em 1987, a escritora participou da Oficina Literária Afrânio Coutinho e lá encontrou desconhecidos que compartilhavam da sua paixão pela palavra. O resultado deste encontro foi a criação do grupo Estilingues, formado por ela e pelos seguintes autores: Sônia Peçanha, Miriam Mambrini, Alexandre Brandão, Marilena Moraes, Vânia Osório e Cristina Zarur. Desde o encontro na oficina, o grupo decidiu seguir informalmente e se reunir para falar de livros e discutir sobre seus processos de criação textual. O grupo já agrega 32 anos de colaboração e amizade, e o fruto deste trabalho está expresso em três coletâneas: *Amores Vagos* (2010), *Mapas de viagens* (2012) e a coleção *Estilingues 30* (2018), este último um box formado por sete livros: *Pégaso na sala de jantar*, de Nilma Lacerda; *Uns e outros mais dois ou três*, de Alexandre Brandão; *Esboço para uma possível boneca*, de Cristina Zarur; *Asas de seda*, de Marilena Moraes; *Meninas em tarde de sol*, de Miriam Mambrini; *Relógio D'água*, de Sônia Peçanha; e *Desenhando uma janela*, de Vânia Osório. Em 2020, a quarta edição de sua obra *Viver é feito à mão/ Viver é risco em vermelho* (2013) passou a compor o acervo do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD-Literário) de 2020.

Atualmente, Lacerda possui um projeto de pesquisa: “Diário de Navegação da Palavra Escrita na América Latina”, resultado de 15 anos de investigações que, a médio prazo, pode gerar o primeiro volume da obra *Deus não tem nada com isso*. Além disso, como pesquisadora é líder do grupo de pesquisa “Leitura, Literatura e saúde: inquietações no campo da produção do conhecimento”. A experiência de Lacerda na sala de aula aliada aos estudos sobre formação do leitor fizeram-na integrar a curadoria do Clube Quindim<sup>26</sup>, ao lado de

---

<sup>26</sup>O Quindim é um clube de leitura, núcleo do Movimento por um Brasil Literário (MBL), desenvolvido por Ana Lucia Castro, Renata Nakano e Volnei Canônica em 2016, cujo objetivo é promover a leitura para que crianças, jovens, pais e educadores tenham acesso à literatura de qualidade. Os associados recebem todos os meses livros em casa de acordo com a faixa etária selecionada. Disponível em: <<https://quindim.com.br/blog/>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

especialistas na área do livro e da literatura para crianças, como Ana Maria Machado, Ziraldo, Marina Colasanti, Loyola Brandão, Daniel Munduruku, Roger Mello, Stela Barbieri, Renato Moriconi, Odilon Moraes, João Luis Ceccantini, Ricardo Azevedo, Graça Lima, Marisa Lajolo, Renata Junqueira, Walcyr Carrasco, Glória Valladares, Bia Reis, Marina Vidigal, Beto Silva, Mirian Dantas, Ninfa Parreiras, Eliane Debus, Graça Castro, Renata Nakano e Volnei Canonica. A escritora auxilia na escolha dos livros que irão para a casa de milhares de pessoas.

A seguir, pode-se visualizar a produção de Lacerda:

**Tabela 8** – Produção Literária de Nilma Lacerda

Ano	Público	Obra	Condecorações
1985	Adulto	<i>Manual de tapeçaria</i>	Prêmio Rio de Literatura Brasileira – Romance (1985)
1987	Crianças e jovens	<i>Menino e olhos: flor</i>	
1987	Crianças e jovens	<i>Dois passos pássaros. E o voo arcanjo</i>	Prêmio Alfredo Machado Quintella da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1987).
1989	Crianças e jovens	<i>Viver é feito à mão / Viver é risco em vermelho.</i>	Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ (1990). PNLD Literário (2020)
1997	Crianças e jovens	<i>As fatias do mundo</i>	Prêmio Orígenes Lessa da FNLIJ – O Melhor para o Jovem (1997); Prêmio Jabuti em Literatura Infanto-Juvenil (1998).
2000	Crianças e jovens	<i>Fantasia</i>	Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ (2000).
2000	Crianças e jovens	<i>Fingimentos</i>	Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ (2000).
2000	Crianças e jovens	<i>Finalmente!</i>	Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ (2000).
2004	Crianças e jovens	<i>Um Dente de Leite, um Saco de Ossinhos</i>	Acervo básico da FNLIJ.
2005	Crianças e jovens	<i>Estrela-de-rabo e outras histórias doidas.</i>	Obra adquirida pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/MEC) 2009; Lectura – Fundalectura, Colômbia. Recomendação em Nuevas hojas de Lectura – Fundalectura, Colômbia; Acervo básico da FNLIJ.
2005	Crianças e jovens	<i>Pena de Ganso</i>	Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ (2006); Finalista do Prêmio Jabuti (2006); Prêmio Especial do Júri do Concurso Adolfo Aizen (2006).
2010	Crianças e jovens	<i>Sortes de Villamor</i>	Prêmio Jabuti - 3º lugar (2011); Selo Altamente Recomendável pela FNLIJ (2011); Prêmio Brasília de Literatura (2012); Obra adquirida pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/MEC) – 2013; Seleção para integrar a edição especial da Revista Machado de Assis da Fundação

			Biblioteca Nacional e Itaú Cultural, produzida para a Feira de Bolonha (2013).
2010	Crianças e jovens	<i>Bárbara debaixo da chuva</i>	Selo Altamente Recomendável pela FNLIJ (2011); Lista de honra do IBBY pela tradução de Beatriz Peña (versão em espanhol). Libros altamente recomendados para leer y compartir – Fundalectura 2012, Colômbia; Obra adquirida pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/MEC) 2011;
2014	Crianças e jovens	<i>Água de anil</i>	Acervo básico da FNLIJ.
<b>Produção em parceria com o grupo Estilingue</b>			
2010	Adulto	<i>Amores vagos</i>	
2012	Adulto	<i>Mapas de viagem</i>	
2018	Adulto	<i>Estilingues 30</i>	
<b>Traduções</b>			
2000	Tradução	<i>O homem das miniaturas</i>	Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ (2000)
2005	Tradução	<i>Eu não sou macaco</i>	Selo Altamente Recomendável Jovem pela FNLIJ (2006).
2009	Tradução Juvenil	<i>O Arminho Dorme</i>	Prêmio Monteiro Lobato – A Melhor Tradução e/ou Adaptação, pela FNLIJ (2009); Selo Altamente Recomendável pela FNLIJ (2009); Lista de honra do IBBY como tradutora (IBBY Honour List 2012 – translator); Obra adquirida pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/MEC) - 2011.

Nilma Lacerda, enquanto professora e estudiosa, possui diversos artigos e capítulos de livros publicados, participações em congressos e obras publicadas dentro da área acadêmica. Contudo, conforme se observa em seu currículo, disposto na Plataforma Lattes e em seu site oficial, a autora destaca quatro de suas produções, sendo elas:

**Tabela 9** – Produção Acadêmica de Nilma Lacerda

1995	Teórico	<i>A língua portuguesa no coração de uma nova escola</i>	
2000	Ensaio	<i>Cartas do São Francisco: conversas com Rilke à beira do rio</i>	2000 – Prêmio Cecília Meireles / Cartas do São Francisco – Conversas com Rilke à Beira do Rio, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ. 2000 – Altamente Recomendável – Teórico/ Cartas do São Francisco – Conversas com Rilke à Beira do Rio, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – seção brasileira do IBBY.
2009	Teórico	<i>Casa da Leitura – Presença de uma</i>	

		<i>ação</i>	
2012	Teórico	<i>Práticas pedagógicas na pós-modernidade</i>	

Em entrevista<sup>27</sup> concedida a Juliana Leopoldino de Souza Cruz e João Luís Ceccantini (2018), afirma que sua formação estética iniciou aos 14, 15 anos, mas que as marcas foram deixadas por Manuel Bandeira aos 17 anos. Além disso, pontua com clareza quais foram as grandes inspirações para cada etapa de sua vida:

Eu já escrevia, quando conheci e li Katherine Mansfield, mas reconheço que ela influenciou minha obra mais que Clarice Lispector; Faulkner tanto quanto Machado de Assis. Mário de Andrade me guiou pelo estudo literário e pelos cuidados com escritores iniciantes, Cecília Meireles ficou mais tarde como modelo de aspiração para a realização feminina e intelectual. Na infância a grande estrela foi a feminista avant la lettre, Condessa de Ségur; na maturidade, Lygia Bojunga e Doris Lessing são referências fortes (2018, p. 223).

Durante a entrevista concedida e publicada posteriormente na revista *Pessoa* (2018), é possível observar as inquietações da autora. Para ela, escrever é colocar para fora a dor, as angústias, a nostalgia do futuro, em síntese, é respirar. Além disso, há uma preocupação latente com seu público, em considerar o jovem leitor, em dar oportunidades a ele de conhecer e reconhecer a condição humana através de uma produção de qualidade. Afirma ainda que seu público lê, mas se divide entre o adulto e o jovem, contudo sofre com um mercado que estimula a alienação (CRUZ, 2018).

Lacerda enxerga a literatura como comunicação, arte. Em uma roda de conversa digital, a professora comentou que “a literatura não serve para nada a não ser para ser ela mesma” (In: LACERDA<sup>28</sup>, 2019) e completa dizendo que o problema não é a utilidade, mas a sua falta. Considera que vivemos de representações, do símbolo das cavernas até a literatura, o qual objetiva a troca de experiências tão necessárias para nos comunicarmos e evoluirmos (In: LACERDA, 2019).

Quando indagada sobre o termo “literatura feminina”, a escritora afirma que não crê em uma literatura expressamente feminina, mas acredita em mulheres escrevendo, externando aquilo que não era possível. Pode-se constatar que, para ela, literatura é voz e não gênero. Em 2020, a autora organiza uma coletânea de contos de Teolinda Gersão e a sua escolha baseia-se

<sup>27</sup> Disponibilizada na tese de doutorado *A Perspectiva da morte na obra infanto-juvenil de Nilma Gonçalves Lacerda* (2019), de Juliana Leopoldino de Souza Cruz, e publicada na revista *Pessoa* pela própria autora (In: PESSOA, 2018).

<sup>28</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nM5II9pY3b4>>. Acesso em: 22 out. 2020.

em mostrar o poder do feminino. Ao referir-se sobre o futuro, na entrevista, Lacerda afirma que há livros teóricos para serem lançados e outros para relançamento, mais propriamente:

Devem ser lançados em breve *Temas polêmicos na literatura*: a necessária presença na escola e *Esses livros sem idade*, o primeiro organizado por mim, o segundo organizado em parceria com Margareth Mattos. As minhas *Cartas do São Francisco: conversas com Rilke à beira do rio* devem ser relançadas como *Literatura: passeios e ponderações*. Meu pensamento crítico anda por essas obras, em inúmeras intervenções, no país e na América Latina (CRUZ, 2019, p.224).

Nota-se que a visão de Nilma Lacerda dialoga com os pressupostos teóricos da Estética da Recepção (JAUSS, 1994) e do Efeito (ISER, 1979, 1996, 1999). Ela entende a literatura como um organismo vivo, autônomo, capaz de promover vivências e trocas de experiências, por isto o leitor precisa ser considerado e motivado a experimentar aquilo que não viveu, mas reconhece na obra.

### **2.2.2 Fortuna crítica em textos acadêmicos: teses, dissertações e artigos**

Pela trajetória de Nilma Lacerda, observa-se que se trata de uma autora preocupada com a qualidade estética de sua produção e a emancipação do leitor. Sua obra, embora não se constitua por uma lista extensa de livros, tem o reconhecimento da crítica e valorização no campo literário. Longe de ser uma *pop star* do mercado editorial, Lacerda afirma que ele não a afeta, utiliza-o apenas como ferramenta de impulso para sua voz (CRUZ, 2019). Quanto ao seu lado acadêmico, sua produção é intensa e dialoga constantemente com a vida em sala de aula.

Há muito da autora em jornais e revistas, congressos e rodas de conversa, seu lugar é no meio do público, o qual denomina como parceiro e não alvo. Contudo, apesar de aclamada pelos especialistas mencionados no tópico anterior, observa-se que ainda há poucas pesquisas acadêmicas voltadas exclusivamente a seu trabalho. Em entrevista para Juliana Cruz e Ceccantini (2019), a escritora ainda afirma que desconhece dados de aceitação de sua obra em relação ao público, sabe que seus livros estão nos acervos do PNBE e que *Pena de ganso* (2005) é famoso entre os adultos.

Ao consultar rapidamente o Google Acadêmico verifica-se que, entre todas as obras, *Manual de tapeçaria* (1985) possui cerca de 70 citações em diferentes veículos; *Bárbara debaixo da chuva* (2010) é o segundo mais citado, mas o número cai para seis citações; seguido de *Pena de Ganso* (2005) com cinco; e *Água de anil* (2014) com quatro. Há indícios

de citação nas obras *Dois passos pássaros. E o voo arcanjo* (1987); *Viver é feito à mão / Viver é risco em vermelho* (1989); *As fatias do mundo* (1997); *Um Dente de Leite, um Saco de Ossinhos* (2004); e *Sortes de Villamor* (2010). As demais obras da autora não indicaram citações, contudo, há o trabalho de Juliana Cruz, intitulado *A perspectiva da morte na obra infantojuvenil de Nilma Gonçalves Lacerda* (2019), que apresenta um apêndice com análise de todas as obras juvenis e infantis da escritora.

Nos acervos do Scielo e nos repositórios institucionais não foram encontrados trabalhos acadêmicos voltados às obras do grupo Estilingue, nem das traduções da autora. É interessante observar que, apesar das premiações e da visibilidade da produção de Lacerda, pouco foi estudado acerca de suas obras.

Há apenas uma tese de doutorado (CRUZ, 2019), cujo intuito é analisar a temática da morte nas obras da escritora. Para Juliana Cruz (2019), Lacerda trabalha o contato com a morte em sete obras e a trata como uma trajetória da existência humana, a morte não é o fim, mas a transformação. Este é o único trabalho desenvolvido focalizando apenas e exclusivamente a escritora.

James Santos (2017) utiliza-se da obra *Sortes de Villamor*, como um dos objetos de sua dissertação, denominada *Autoria e representação de personagens negras em narrativas infantojuvenis: acervos PNBE 2011 e 2013*. Contudo verifica-se que a pesquisa não objetiva exclusivamente o estudo dos escritos de Lacerda, mas os acervos do PNBE.

Os estudos voltados para as obras de Lacerda são tímidos e, em sua maioria, restringem-se à apresentação de análises literárias em eventos de literatura, como simpósios de congressos. Destes trabalhos destaca-se o de Fabiana Zanquetta (2013) que publica um artigo nos anais do Congresso Nacional de Educação Ambiental, Literatura e Ecocrítica, em 2013, “A opressão feminina e o revide em *Pena de Ganso*, de Nilma Lacerda”.

Sabe-se que há três capítulos de livros discutidos por especialistas da área, “Mulheres e exílio no Brasil colonial em narrativa juvenil brasileira: representações em *Sortes de Villamor*, de Nilma Lacerda”, de Mirian Zappone (2017, p.129-138); “A produção juvenil contemporânea: gênero e relações de poder em *Pena de ganso* (2005), de Nilma Lacerda”, de Eliane Ap. G. R. Ferreira e Silvana A. B. Carrijo (2016, p.135-154); e “Entre linhas, letras e versos”, de Lia Cupertino Duarte Albino (2015, p.187-198).

Os livros *As fatias do mundo* e *Sortes de Villamor* receberam críticas publicadas em periódicos. O primeiro foi analisado por João Luís Ceccantini (2000, p.11-11); e o segundo, por Eliane Ap. Galvão R. Ferreira e Cecília Barchi Domingues (2019, p.169-178). Nota-se

que os favoritos entre os pesquisadores são *Sortes de Villamor*, *Pena de Ganso* e *As fatias do mundo*. Levanta-se a hipótese de serem os livros mais estudados em razão de suas premiações.

Dessa forma, nota-se que muito ainda precisa ser feito no que se refere às pesquisas acadêmicas voltadas para as temáticas e os recursos estéticos explorados por Nilma Lacerda, o potencial é reconhecido pela crítica, mas e na prática? Será que suas obras cativam o jovem leitor e estabelecem comunicabilidade com ele? São emancipatórias, dialógicas, projetam um leitor implícito perspicaz? É o que se busca apresentar no próximo capítulo.

**Personagem, substantivo de *dois* gêneros**

**Capítulo 3**

---

### 3.1 *Sortes de Villamor* (2010)

Publicado pela primeira vez em 2010, pela editora Scipione, *Sortes de Villamor* (2010) não demorou a fazer sucesso entre os críticos literários. Em 2011, ganhou o selo de Altamente Recomendável pela FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil), na categoria jovem; em 2012, conquistou o terceiro lugar na 53ª edição do Prêmio Jabuti e o Prêmio Brasília de Literatura; em 2013, passou a compor parte dos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/2013) e integrou a edição especial da Revista Machado de Assis, da Fundação Biblioteca Nacional e Itaú Cultural, produzida para a Feira de Bolonha de 2013. Contudo, apesar de seu reconhecimento, há poucos trabalhos acadêmicos que discutem suas potencialidades estéticas.

*Sortes de Villamor* (2010) é fruto das anotações do personagem Caim de Node, filho de escravos que, desde muito cedo, foi criado por Ismê Catureba. Segundo o menino, a obra é um relato sobre a vida de quem morou na casa de Ismê, principalmente sobre a história de Blanche de Villemaur (Branca), uma francesa que naufragou em São Salvador, durante a era colonial brasileira:

Nesses dias mais em que fico aqui, releio meus papéis, faço a revisão necessária. Acabei de ler o livro que ganhei, aprendi em arte o que me faltava para fazer da história de Branca um romance como o que li. [...] Peguei o manuscrito, totalmente revisto, dobrei uma folha de papel para a capa. Escrevi o título “Sortes de Villamor”, escrevi meu nome de autor: Caim de Node. [...] [Estas páginas] são um pouco da nossa vida e de todos nós, que vivemos nessa casa. Um dia, quem sabe?, talvez possa publicá-las (LACERDA, 2010, p. 135).

A família nobre de Villemaur, fugindo da Revolução Francesa, partiu da França para construir a vida em Lisboa. Contudo, seus membros, ao pisarem em terras portuguesas, entraram em um segundo navio partindo para São Salvador da Bahia de Todos os Santos. A viagem foi difícil e uma tempestade causou o naufrágio. A jovem Blanche de Villemaur foi a única sobrevivente encontrada na praia de São Salvador. Quando a garota acordou não se lembrava de como fora parar na casa de Ismê Catureba, mas recordava de um mal acontecido ao seu corpo na areia.

A francesa branca de cabelos avermelhados estranhou a língua e a cor da pele dos nativos; também o calor, a comida e a intensidade da luz do novo mundo. Aprendeu rápido a se comunicar, mesmo com sotaque; adaptou-se aos costumes, mas nunca deixou de desejar voltar à terra natal. Ismê acolheu a francesa e tentou ensinar-lhe os costumes da terra. Além disso, em razão de seu nome ser difícil de pronunciar, passou a chamá-la de Branca de Villamor, foi assim que ficou conhecida, Branca. Caim de Node testemunhou a adaptação da

francesa, inicialmente teve dificuldades para se aproximar, jurava que a garota não gostava de pretos, mas tornaram-se amigos.

A casa de Ismê vivia cheia, pois servia de acolhimento para órfãos e rejeitados socialmente. Além disso, praticante do calundu, Ismê recebia aqueles que precisavam de suas ervas e curas. Branca ajudava nos afazeres domésticos, mas sempre se recusou a aprender o calundu. Caim admirava a força de Ismê e Branca, por isso, registrou em seus papéis as dificuldades da vida dessas duas mulheres e, principalmente, as marcas que o convívio com elas deixaram nele.

### 3.1.1 Estrutura e temáticas

Nilma Lacerda abre seu romance com um pequeno texto direcionado ao leitor, intitulado *Conversa ao pé da letra*, no qual explica o que chama de *sorte*:

Sortes de papel. Sortes nas linhas da mão, nas linhas dos astros. Sortes no bico do periquito [...]. Queremos sempre alguém que nos dite as linhas que temos para viver [...] o que até hoje buscamos: sorte na vida, e a vida compreende batalhas e batalhas, na busca do rumo de cada uma, de cada um. (LACERDA, 2010, p. 09)

Além disso, a autora também faz uma breve apresentação de si “Tenho muito de professora, bastante de cigana, demais de leitora” (2010, p.09) e cita duas obras que inspiraram seu trabalho: *Ciganos*, de Bartolomeu Campos de Queirós, e *Aventura de Diófanos*, de Teresa Margarida da Silva e Orta. Observa-se que essa última é significativa para a produção de *Sortes de Villamor*, pois, além de mencionado nesse primeiro contato com o leitor, é com essa obra que o narrador-personagem encerra a narrativa:

Branca me estendeu um embrulho [...]. Abri: um livro. O primeiro de minha vida. [...] me sentia tentado a dizer, como Teresa Margarida da Silva e Orta, autora do *Aventuras de Diófanos*, que ganhara de branca e acabara de ler...(LACERDA, 2010, p.135)

Em *Conversa ao pé da letra* (2010, p.9), Lacerda menciona que Silva e Orta foi uma das primeiras autoras brasileiras e dentro da narrativa não cita apenas o nome do livro, mas preocupa-se em destacar o nome completo da autora. Inclusive, nas duas citações, o nome da autora vem antes do nome de sua produção. Teresa Margarida Silva e Orta é considerada a primeira mulher romancista em língua portuguesa e Nilma Lacerda se preocupa em evidenciar esse fato para o leitor “uma de nossas primeira autoras. Seu romance *Aventuras de Diófanos*, do século, XVIII, [...]” (2010, p.09).

Dessa forma, é possível observar que há uma preocupação, por parte de Lacerda, em promover o reconhecimento de mulheres que fizeram parte da luta contra o patriarcado. Além disso, a linguagem da escritora também denuncia seu cuidado com questões de gênero, pois, ao finalizar o diálogo com o leitor, afirma: “Boas sortes, minha leitora, boas sortes, meu leitor” (LACERDA, 2010, p.09).

O enredo é dividido em um prólogo, um epílogo e seis capítulos, o que a autora chama de livros. No sumário, esses livros não recebem títulos, são: Livro I, Livro II, Livro III, Livro IV, Livro V e Livro VI. Cada um deles possui um resumo em formato de tópico dentro do próprio sumário, por exemplo:

Livro V 95

Branca de Villamor assume o governo da casa de Ismê Catureba. Uma escrita justa por vias tortas. A prostração de Ismê e seus recados finais. A cabeça para ser usada, antes de tudo. Uma decisão é tomada (LACERDA, 2010, p.07).

Como é possível observar, nesse resumo os tópicos podem funcionar como se fossem capítulos dentro do livro V. Dessa forma, uma interpretação possível é que *Sortes de Villamor* forma uma coletânea, em que cada um de seus livros há uma sequência de capítulos da vida das personagens. O tempo da narrativa é cronológico, mas não é possível afirmar quanto tempo se passa entre um livro e outro, apenas que existe um espaço temporal entre eles. Além disso, tendo em vista que Caim é o autor-personagem do romance, o prólogo e o epílogo são feitos por ele.

O primeiro existe para apresentar suas impressões iniciais da chegada de Blanche e marcar o início de sua produção: “Branca gritava no meio da noite, no meio do sono [...]. A noite estava perdida, não ia conseguir dormir mais. [...] Acendi a vela, desenrolei os papéis, molhei a pena no tinteiro” (2010, p. 11); e o último, para justificar e concluir seu processo de criação: “Antes de partir quero deixar estas páginas com Branca. [...] Acho que é uma história memorável, feita de trabalho, de alguns livros, e passada em reino que é por muitos considerado um reino estranho” (p. 135).

A obra de Lacerda não finda no epílogo, pois há ainda, funcionando como um anexo, *O encontro com a História*, uma colaboração de Marisa Midori Deaecto (In: LACERDA, 2010, p.137-173). Durante o transcorrer da narrativa há algumas temáticas que chamam atenção, como: o contexto da Revolução Industrial; o contexto de produção do mercado livreiro; o Brasil Colonial (política e cultura); a censura; o iluminismo; a inquisição no Brasil; a história da escravidão negro-africana; a colonização; e religiões africanas.

Desse modo, nas palavras de Deacecto, o propósito desse texto dissertativo é auxiliar o leitor a situar as personagens de *Sortes de Villamor* em uma perspectiva histórica:

Convidamos, portanto, nossos leitores a buscar nos eventos, nos lugares e no tempo muitas outras histórias que não figuram nos antigos manuais. Referimo-nos aos heróis de todos os dias, que resistiram, lutaram e, ainda que não tenham sempre vencido, deixaram suas marcas na História (In: LACERDA, 2010, p. 138).

Em sua produção Nilma Lacerda deixa marcas de si e da sua função como professora universitária. Nota-se nas entrelinhas que existe um desejo de ser compreendida não só pelos críticos, mas também pelos seus leitores e leitoras. Sendo assim, ciente da realidade educacional do país, *O encontro com a História*, de Deacecto (In: LACERDA, 2010, p. p.137-173), passa a ser peça fundamental para que seu texto seja compreendido por aqueles que não possuem repertório cultural. Pode-se, inclusive, considerar que é uma tentativa de mediação a distância. Lacerda apresenta uma obra engajada não só pelas temáticas, mas, também, para garantir o letramento literário daquele que a lê.

Além disso, como Lygia Bojunga, Lacerda busca a aproximação com seu leitor através de diálogos diretos, como *Conversa ao pé da letra* (2010, p.9), que abre o livro e o texto *Com o mar na boca*(2010, p.175), que o fecha. Trata-se de uma carta ao leitor contando um pouco sobre sua história, sua paixão por escrever e, principalmente, sobre sua ligação com suas personagens “Estou na pele de Branca de Villamor” (2010, p.175).

Umberto Eco (2002) afirma que, “à medida que passa da função didática para a estética, o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa, embora costume ser interpretado com uma margem suficiente de univocidade. Todo texto quer que alguém o ajude a funcionar” (p.37). Dessa forma, ao estabelecer diálogo com o leitor, Nilma Lacerda propõe uma cumplicidade narrativa entre ele e o autor. Seu objetivo é o de romper com os preconceitos prévios do leitor acerca do próprio processo de leitura e convidá-lo a se aproximar dos fatos expressos na narrativa. Almeja revelar ao leitor que ele pode se compreender, bem como sua própria história, através da leitura do livro.

Apesar de a narrativa ser construída a partir das impressões e vivências do personagem-narrador, Caim, ao lado dele estão as protagonista Branca e Ismê Captureba. Trata-se de um jovem narrador homodiegético, com discurso intradiegético de primeiro nível (GENETTE, ([196-?]), inseguro e perplexo. Mesmo tão jovem esse narrador relativiza seu discurso, permitindo que avultem na trama as vozes das duas protagonistas: Branca e Ismê. O que impulsiona o narrador ao relato é a convivência com essas duas personagens femininas, pois suas personalidades marcantes conquistam a admiração do menino e o deixam aturdido:

A presença de Ismê com sua sabedoria, sua bondade e seu vigor se impunha entre nós. [...] a história de Branca se contou misturada a outras histórias, à minha própria história. [...] O fato é que a francesa me fez deparar com a vida de uma forma que eu não pensava. (LACERDA, 2010, p. 129-135).

Ismê não era a mãe biológica de Caim, mas exigia que ele fosse educado com o que existia de melhor. Assim, quando Caim completou idade suficiente para aprender a ler e escrever, ela contratou o mestre-escola Ambrósio para ensinar o menino. Dizia que Caim ia ser o secretário de sua irmandade, da igreja que seguia: Nossa Senhora da Conceição da Praia. Caim, ao ser alfabetizado, passou a estudar latim e grego “Recebi assim uma educação que mesmo para os brancos é considerada privilegiada” (2010, p. 30), e a trabalhar com pequenas escritas em uma banquinha em frente à igreja, para ajudar com as despesas da casa; sua função era ler e escrever para aqueles que não podiam fazê-lo.

Caim é considerado como o primogênito adotivo de Ismê. Esta mulher preocupa-se em lapidar a personalidade do menino, ou seja, formá-lo como escrivão e negro forro. O que, por sua vez, justifica o nome Caim, de origem bíblica, filho de Adão e Eva, o primeiro homem que não foi criado por Deus. Além disso, no texto bíblico, Node está associado ao termo “fuga”, pois é para onde Deus expulsou Caim após cometer o assassinato do irmão Abel. O que está ligado diretamente ao fato do menino, por diversas vezes, citar sua vontade em “fugir” para o quilombo.

A inocência do narrador-personagem é evidenciada quando ele demonstra não entender a origem de seu nome, “não sei por que recebi esse nome [...]. Fui o primeiro filho de minha mãe. Não tive irmão, não sei de nada do meu pai” (LACERDA, 2010, p.28). Lacerda, ao longo de seu texto, apresenta a construção da identidade desse personagem. No início, há um menino com dificuldade de entender a linguagem conotativa e cai nas provocações semânticas da própria história. Contudo, ao final, há um guerreiro, homem, que volta para casa entendido das mazelas do mundo.

A linguagem empregada na narrativa é um reflexo dos aprendizados de Caim. Nota-se que a linguagem marca o contexto histórico através das variações linguísticas: “Vosmecê me ajuda?” (2010, p.56), “A sinhá chamava Ismê!” (p.45); carrega as marcas de regionalismo “a chuva chegava a galope, na cacunda do vento” (p.55), “Ô, fia, tem jeito não, piá não vaia arribá” (p.62); e configura-se como clara e objetiva. Essa linguagem aliada à narrativa linear e cronológica auxilia o leitor a compreender as denúncias sociais; entretanto, revelando justamente, pelo efeito de verossimilhança, um trabalho estético no plano da linguagem.

Há diversas figuras de linguagem na narrativa, bem como diferentes recursos estilísticos. Predomina, contudo, a reflexão metalinguística, pois ela move as personagens a se interrogarem sobre o uso da língua enquanto expressão identitária. Como exemplo, observa-se a sinestesia e o recurso à metalinguagem nos seguintes trechos, respectivamente: “[...] deviam ser as malditas lembranças, dentro do sonho dela, caindo por cima dela, queimando por cima dela” (LACERDA, 2010, p.10); “[...] era fascinante ter nos ouvidos o marulhar de um idioma que eu não conhecia, e falada por ela, a minha própria língua batia na terra como onda nova no mar de todo dia” (p.21). A linguagem verbal na obra denota o cuidado da escritora em lapidar o texto e, por meio dele, facultar ao público leitor o desautomatizar de concepções sobre o uso da língua e revelá-la como expressão da subjetividade.

A opção da escritora por conferir papel de personagem principal a uma francesa exilada que não domina a língua portuguesa permite ao leitor refletir sobre a dificuldade de aprender um novo idioma e, conseqüentemente, entender que sua própria língua também possui palavras complexas para um estrangeiro: “A língua de *meu* terra se mistura com a língua deste Brasil” (2010, p.56).

Caim escreve sobre as aventuras que viveu ao lado de Branca e, também, destaca as dificuldades da moça com a nova língua: “[...] perguntava tudo, repetia as respostas que dávamos a ela: sarrdinha, coentro, camarrão, a-men-do-im, rapadurra, melado, quiabo [...]. Carregada de erres, muito fechada no *e* ou no *o*, o *on* no lugar de *ão*, mas se fazia entender bem” (LACERDA, 2010, p.22). Nesse excerto, é possível identificar a sonoridade do texto, o uso da letra “r” dobrada que permite soar a voz da personagem. Durante as discussões mais calorosas, o português que faltava à protagonista também era evidenciado pelo narrador, pelo recurso ao heteroglossismo bakhtiniano: “Branca gritava: *Je m’em vais!*. [...] A cara de Ismê era assombro puro. Fora o jemanvé, não entendia o que Branca falava, mas percebia a raiva dela e ouviu “barbaria” (p.58-59).

Lacerda não utiliza um glossário para auxiliar o leitor a compreender o francês de Branca, ela utiliza Caim para, sutilmente, realizar as traduções “[...] fiz que sim com a cabeça, ela continuou: Minha sorte para dentro desta terra. *Il faut que j’invente um sort*” (LACERDA, 2010, p.54). Contudo não o faz sempre, a autora deixa pontos de indeterminação para que o leitor faça suposições ao longo da narrativa, considerando personagem e contexto, principalmente ao final quando o leitor já está familiarizado com os recursos da autora. Nilma Lacerda projeta um leitor implícito inteligente em sua narrativa, o qual preenche os vazios

instaurados no texto, não só formulados através da língua estrangeira, mas, também, pelo emprego de reticências “Não sei se são sonhos, não sei se..., parou de falar” (2010, p.55).

Além da cumplicidade entre autor e leitor, como mencionado anteriormente, há cumplicidade entre narrador e leitor. *Sortes de Villamor* pressupõe um público juvenil e, intencionalmente, seu narrador também pertence a esse grupo. Assim, Lacerda permite que o leitor se identifique com esse narrador em razão da faixa etária, das descobertas identitárias e linguísticas manifestas no uso da linguagem. Através das construções de sentido e do rompimento de expectativas, tanto do narrador como do leitor, a autora promove o amadurecimento do leitor na medida que seu personagem evolui. Segundo Ediliane Gonçalves (2017), quando um narrador “fala” com o leitor de igual para igual estabelece-se uma proximidade entre eles, característica marcante na literatura contemporânea.

O espaço Macro é São Salvador e o micro é a casa de Ismê. Além disso, Lacerda não entrega datas, mas deixa pistas: a chegada de Branca foi durante a chegada da Revolução Francesa; “[...] a prisão de Ismê acontecia num momento de grande exibição do poder da Coroa. Não fazia muito tempo que Tiradentes tinha sido executado na província do Rio de Janeiro” (2010, p.96). Dessa forma, observa-se o contexto da época colonial brasileira.

Há algumas temáticas contemporâneas no enredo que merecem atenção, como a busca pela liberdade, resistência a formas de opressão, relações humanas em sociedade, a representação do negro, por exemplo. Nilma Lacerda discute de forma sensível sobre a marginalização do negro pela sociedade da época, fazendo com que o leitor reflita sobre o aspecto histórico do preconceito no Brasil, pautado por perseguições de ordem política, cultural e religiosa. Por meio da leitura, o jovem pode refletir se, nos dias atuais, persiste, ainda, o preconceito racial e como este se configura.

Os personagens acolhidos por Ismê Captureba são negros, filhos de escravos e sentem-se repudiados pela maioria branca, mesmo nascendo livres. Contudo, mesmo que sofram preconceito em decorrência da cor, não tratam Branca de forma diferente. Ela, devido à condição de órfã exilada em terra estrangeira, é considerada como uma irmã ou a mãe de muitos. Apesar de Ismê exigir que Caim seja o secretário da igreja, o menino tem o sonho de defender sua história, seus antepassados e sua cor, pois está cansado de ter sua cultura omitida; quer conferir voz a sua nação, conforme se observa no trecho a seguir:

Os brancos não consideram que nós, os de pele negra, tenhamos nossas histórias d'além-mar, sequer consideram que sejamos d'além-mar. Na ideia deles viemos para cá sem raízes, que plantas não somos. Mas o corpo está plantado na terra, de todo jeito, e é lá que procura o sustento da alma, a música para acompanhar o trabalho, a dança que a natureza desenha. Disso fazemos nossos rituais, tolerados pelos

senhores, que não admitem, no entanto, que sejamos estrangeiros. Mas nós o somos, e assim continuamos após três, quatro gerações. Não foi esse chão que trouxe o ritmo para nossa música, não foram as vozes daqui que gritaram nos ouvidos dos antepassados as histórias para botar de pé a alma, ajudá-la a andar mesmo quando arrancada do corpo (LACERDA, 2010, p. 27).

Como se pode notar pelo excerto, Caim defende a cultura negra, perseguida por bruxaria, pois o Estado permitia seguir apenas a religião dos colonizadores. O Brasil é constituído por uma mistura de raças; dessa forma, é natural que existam pessoas com costumes e religiões diferentes. No século XIX, no entanto, isso não era levado em consideração, o que importava era a dominação do povo pelo homem branco, em especial, de origem europeia, pertencente às camadas sociais prestigiadas.

Além disso, quando Caim questiona os Direitos Humanos, “[...] fui o primeiro filho de minha mãe. Não tive irmão, não sei nada do meu pai, negro tem esse direito?” (LACERDA, 2010, p.28), e a própria justiça, “Vosmecê não sabe que a justiça está nas mãos de quem tem poder?” (p.97), é possível considerar que o leitor também o faça. Os personagens de Nilma Lacerda são discriminados na sociedade a que pertencem, pois desprestigiados, por serem negros e pobres.

*Capitães da Areia*, de Jorge Amado, dialoga com *Sortes de Villamor*, pois trata do mesmo tipo de personagem mirim: crianças abandonadas pela sociedade e oprimidas pela orfandade e pobreza. Nos dois romances, há trechos que promovem a reflexão sobre a falta de oportunidades, pela ausência de garantias governamentais, para essa camada da população. Em *Sortes de Villamor*, por exemplo, podemos notar o caráter de denúncia social no seguinte trecho: “Criança morre fácil e vale pouco no mercado, não paga a pena ir atrás do bem de pouca monta. Por isso, tanta criança foge, é deixada nas ruas, entregue à roda” (LACERDA, 2010, p.39). O excerto apresenta-nos a realidade do século XIX, em que os senhores de escravos abandonavam as crianças, pois não serviam para trabalhar, mas depois que cresciam voltavam para pegá-las e reinseri-las no mercado escravo.

### **3.1.2 História, ficção e sociedade: as personagens femininas**

O enredo de *Sortes de Villamor* (2010), como pôde-se observar, é pautado pela trajetória de três personagens: Branca, Ismê e Caim. Ismê Captureba é mulher que cuida sozinha de uma casa que acolhe crianças em estado de vulnerabilidade e pratica o calundu. Caim é filho de escravos, negro, alfabetizado e, apesar de escrivo, a pedido de Ismê, sonha em lutar ao lado de Zumbi dos Palmares, defendendo seu povo escravizado. Por fim, Branca é

uma francesa náufraga que, apesar de se adaptar ao Brasil, sonha em voltar para sua terra natal.

Ismê vê em Branca um grande potencial para praticar o calundu, mas a francesa recusa, pois acredita que pode ser acusada de bruxaria. As duas mulheres entram em calorosas discussões sobre o assunto, principalmente porque Ismê quer traçar o destino de seus “filhos”. Branca, enquanto mora na casa de Ismê, faz o possível para agradecer por sua bondade em acolhê-la, ajudando com as crianças e nos afazeres domésticos. Contudo, entende que aceitar o pedido para o calundu é a abrir mão de seus princípios, da sua fé e da sua cultura, ou seja, perder sua identidade.

Caim observa o confronto dessas duas personagens como se fossem dois grandes titãs e admira a coragem de Branca em desafiar a mãe. Afinal, Caim também tem um sonho que deseja seguir, mas o silencia em razão de suas dívidas com Ismê e, conseqüentemente, segue se formando para ser o secretário da igreja, como a mãe lhe pedira. O menino não conseguia recusar nada para a mulher que o acolheu e foi bondosa por tanto tempo. Contudo, quando Branca vence a discussão, não segue o calundu e começa a juntar recursos para voltar para a França, Caim passa a ter forças para sair de casa em busca do quilombo.

A partir do conceito de “fases do espelho” conforme preconiza Lacan (1977 apud HALL, 2015, p. 24), é possível considerar que desde o início do romance Caim se vê refletido na coragem de Branca. A partir do momento em que a francesa enfrenta a autoridade da “mãe”, o menino amadurece e segue em busca de seu sonho. Durante toda a narrativa o narrador personagem reflete sobre seu comportamento em relação aos anseios da vida, causando pontos de indeterminação que, por sua vez, provocarão o leitor questionando-o sobre seus posicionamentos em sociedade.

A admiração do narrador pelas duas personagens e, principalmente, por Ismê é tão grande que, seu olhar se divide na focalização de ambas. Tanto Branca quanto Ismê têm a força de personagens principais. Todavia, Ismê deixará a trama e Branca prosseguirá com sua causa e luta de proteção a crianças desvalidas. A narrativa inicia diante da formação desse tripé e encerra-se a partir do momento que essas personagens se separam. Caim afirma que a história é de Branca, mas, nota-se que é também de Ismê e, em especial, dele. Dessa forma, para entender melhor o desenvolvimento de cada uma dessas mulheres, e de sua influência na formação identitária do narrador-personagem, procurou-se analisá-las separadamente a seguir.

### 3.1.2.1 Blanche de Villemaur ou Branca de Villamor

Blanche é uma jovem francesa náufraga, chamada pelos habitantes da casa de Ismê de Branca de Villamor, “[...] esquecida das autoridades, esquecida da terra” (2010, p.43). Essa protagonista jovem inicialmente teve muitas dificuldades com o português, mas Caim sempre a ajudava com os tropeços da língua. Para a francesa, São Salvador era muito quente “[...] vivia de abano na mão para diminuir o calor” (p.22) e impressionava-se sempre que via a variedade de legumes e frutas da feira “[...] *que diferente!*” (p.22). Como é possível observar no excerto, Caim, enquanto narrador e autor, sempre marca em itálico as palavras que Branca tem dificuldade de pronunciar e observa que, nos momentos de fúria, a língua francesa não abre espaço no discurso da jovem para a língua portuguesa. O período de adaptação não foi fácil para a estrangeira:

O mundo que Branca trazia era por sua vez muito diferente do nosso, um mundo sem negros nem escravos, sem calor forte nem a luz que podia doer nos olhos. Um mundo em que o rei vivia na mesma terra que seu povo, em que havia profissões desconhecidas da gente, e as feiras mostravam mercadorias nunca vistas por nossos olhos, acostumados aos castigos fortes aplicados às gentes, ao mar da Bahia, às frutas de casca forte (2010, p.22).

A garota acorda, após o naufrágio, já na casa de Ismê. Com muita habilidade, o narrador expõe as condições em que a adolescente se encontrava. Por se tratar de uma obra juvenil a temática do estupro não é direta, há vazios durante o texto que impulsionam o leitor a preencher as lacunas:

Ninguém por aqui tem essa pele, esses cabelos, essas roupas. E machucada, toda machucada [...], quando Ismê ia conversar sobre os pesadelos Caim precisava sair de perto, mas uma vez escutou “Sempre a mesma coisa, essa flor que querem colher o mais cedo possível, e arrancada da dona, de preferência” [...]”, não tinha a menor lembrança de como chegou à nossa casa, mas falava de um mal acontecido ao corpo dela, um mal que entrou no corpo molhado e esgotado atirado sobre a areia. (2010, p.19-26)

Apesar de o narrador ter seu discurso situado no século XIX, ele denuncia a vulnerabilidade das mulheres na era colonial brasileira, afastando-se da perspectiva patriarcal. Ocorre que Caim é muito jovem, mesmo assim consegue entender os subentendidos da fala de Ismê e observa o que de estranho acontece, deixando transparecer os traumas da francesa. Inicialmente, o menino acreditava que Branca não gostava de pretos, pois não deixava que ele se aproximasse dela:

[...] tentei segurá-la, mas acabou rolando da esteira, metendo a cara no chão. [...] ela estava toda enroscada, um bicho acuado [...]. começou a berrar como se fosse morrer

até dar com Malvina e se abraçar com ela. Era isso, então. Não gostava de preto. (2010, p. 15-20)

Em uma leitura mais madura, o leitor pode perceber que o pânico de Branca é do sexo oposto e não da cor. Existe o estranhamento quanto à cor da população, mas o medo é reflexo do trauma pelo qual passou na beira da praia. Inicialmente, Branca se apegou a Ismê e Malvina, duas mulheres, que seriam capazes de entender o que de fato havia ocorrido.

Apesar de não ter vivido a experiência do estupro ou da vulnerabilidade especificamente feminina, há uma preocupação do narrador em apresentar o trauma e o medo dessa adolescente, estrangeira, mulher, ruiva, branca e aparentemente nobre ao andar desacompanhada na rua. Ismê só permitiu que Branca saísse de casa se estivesse acompanhada, principalmente por Caim “[...] no princípio, nossa mãe nunca deixou Branca à vista de homem que entrasse em casa” (2010, p.41).

Ismê era quem comandava a casa e controlava o destino das crianças, suas experiências pessoais a ensinaram que a vida era cruel e cobrava muita idoneidade dos meninos. Blanche era difícil de pronunciar e mesmo que a francesa não concordasse Ismê a chamava de Branca: “Mas atendia se a chamavam de Branca, e corrigia quando nossa mãe a apresentava a alguma visitante: Blanche de Villemaur, minha *senhorra*”. (2010, p.41)

Apesar de Caim ver Ismê como mãe e considerar Branca sua irmã, para a francesa era diferente. Durante toda a narrativa, a relação de Branca e Ismê não era maternal. Eram duas mulheres fortes, unidas pelo respeito, companheirismo e gratidão. O objetivo delas era um só: sobreviver. Demorou para Ismê entender que Branca não seria como as demais crianças, a mulher exigia que a francesa seguisse suas ordens, que falasse apenas o português: “É aqui que você vive agora, a vida de antes ficou para trás” (2010, p.41), mas a menina não lhe obedecia, pois não conseguia esquecer a vida anterior.

O objetivo de Branca em aprender a língua portuguesa era apenas para conseguir dinheiro. A menina inicialmente vendia excertos de obras literárias para ajudar nas despesas da casa, mas, posteriormente, o intuito era comprar uma passagem para retornar à França. Sendo assim, tendo Caim como aliado, a jovem protagonista resolve vender excertos de obras literárias na cidade, chamava-os de “sortes”, o que justifica o título do romance *Sortes de Villamor*. As pessoas compravam acreditando serem pequenos conselhos ou premonições. Um exemplo desses fragmentos aparece na cena em que Branca confecciona os papéis, e Caim comercializa-os:

Dobrava os papéis com cuidado e arte, e fiquei a olhar aquele monte de garças pequeninas pousadas no ninho de palha trançada, junto do bule, das canecas de folha, das broas de milho. Não eram garças, dizia para mim mesmo, eram palavras que iam voar, sair de Branca para uma outra pessoa (LACERDA, 2010 p. 108).

As sortes foram correndo mãos, as pessoas gostando do saber que as palavras traziam para a vida. No fim de uma semana, sem que mesmo precisasse cobrar pelas sortes, as pessoas começaram a deixar uma moeda dentro do cesto (LACERDA, 2010, p. 69).

Com as vendas de “sortes”, Branca planeja conseguir dinheiro para retornar ao seu país e Caim, por sua vez, obter liberdade para se reunir aos quilombolas. Branca lia muito quando pequena e tinha na memória muitos excertos de obras literárias. Sendo assim, para ganhar dinheiro, resolveu escrevê-los e colocá-los à venda (chamando-os de “sortes”). Ela afirma que a escrita leva as pessoas a refletirem sobre a própria vida. Nota-se, então, que Lacerda constrói sua obra como símile de “sorte”, ou seja, com os mesmos objetivos de promover a reflexão em seu público leitor. Para Jauss (1994), essa é a função social da leitura.

Notamos que a personagem mostra ao leitor o papel da literatura: o de levar à compreensão da realidade. Branca, em suas performances, põe em prática os preceitos de Antonio Candido (1995): de que o acesso à cultura deve ser um direito de todos, e só ela é capaz de retirar a barbárie da sociedade. Para Caim, a relação entre obra e leitor não se concretizava, pois alegava não compreender como Branca acertava que determinadas palavras se encaixavam para determinada pessoa:

Sabia que as sortes que Branca escrevia vinham do talento dela e dos muitos livros lidos. Mas nunca consegui saber como fazia para acertar com precisão nas palavras que cabiam a cada um, e que eram o sucesso das sortes que vendia. Ela não admitia nenhuma interferência senão a do acaso (LACERDA, 2010, p. 91).

Em suas ações, Branca defendia que as obras literárias sempre têm algo a dizer. Nota-se que seu discurso se aproxima dos conceitos preconizados por Ítalo Calvino (1993), de que as obras literárias sempre podem se adequar a nossa realidade e aos nossos pensamentos, pois são universalizantes e, em cada leitura, é possível adotar uma releitura diferente. Como afirma Caim: “Às vezes beneficia um jogador, às vezes outro. Talvez fosse como a palavra, lançada sem interferência de nenhuma divindade, mas saída da boca do homem, como flecha ou semente” (LACERDA, 2010, p. 92).

Muitos excertos de obras literárias são espalhados pela narrativa, conforme Branca vai escrevendo, mas em nenhum vem discriminada a autoria, pois eram retirados da memória da heroína. Fica a critério do leitor descobrir de quem são. Percebe-se, assim, que há lacunas na narrativa (ISER, 1996 e 1999) e estas são dialógicas, levando o leitor a descobertas.

Quando os jovens, finalmente, conseguiram dinheiro suficiente para otimizar seus desejos, Ismê foi presa pela polícia, acusada de bruxaria. A jovem Branca assume seu lugar com a finalidade de impedir que as crianças sejam escravizadas, passem por privações de toda ordem ou por abusos, em especial, as meninas. No período em que Ismê é presa, Branca assume seu lugar para tomar conta dos pequenos. Uma vez que a matriarca não está em casa, um senhor de escravos vai atrás das crianças e, nesse momento, conquistada pela ideologia de Ismê, Branca enfrenta seu oponente, impedindo-o de levar consigo as crianças:

Branca respondeu, com sotaque que não havia abandonado: É com Blanche de Villemaur, marquesa em França, que vossemecê fala. Saiba vosmecê que esta casa, mesmo sem mãe presente, honra aquilo que é. Sabemos do pouco que podemos. E sabendo do pouco, sabemos do muito. Sou uma cidadã francesa, vosso país não está em guerra com o meu. Se podem acusar Ismê Catureba de feitiçaria, não podem comprar as filhas dela. O homem arregalou os olhos. Nossos olhos, postos naquela cena, admirava-se da mesma forma da audácia de Branca. Ele se recuperou do espanto com rapidez. Disse: Parece-me que os marqueses não são benquistos em França agora. E Branca devolveu-lhe o espanto: Sim, mas antes devem rolar por lá as cabeças dos franceses do que ficar para o estrangeiro o direito de fazê-lo. Ouvimos embasbacados a praga que o homem soltou, sinal de que Branca vencera aquela batalha (LACERDA, 2010, p. 90).

Assim como Branca, o contato do leitor com Ismê promove a reflexão do papel da mulher na sociedade. Os jovens leitores, pela reflexão suscitada na obra, podem identificar-se com a heroína e desejar também decidir seu próprio destino, bem como lutar pelos desvalidos. Para esses leitores, a voz feminina, representada por Ismê e Branca, pode ainda despertar a coragem para a resistência e a individuação. Desse modo, visa-se a combater, conforme Showalter (1994), o histórico silenciamento do discurso feminino. Como podemos observar, o discurso de Lacerda tem como objetivo questionar a realidade dos invisíveis aos olhos da sociedade, daqueles que serão responsabilizados desproporcionalmente. Além disso, critica a hipocrisia da sociedade e apresenta-nos que a solução para humanizar as pessoas é próprio da literatura.

### **3.1.2.2 Ismê Catureba**

Ismê Catureba vivia em Angola quando foi arrancada de sua terra para viver como mucama da casa-grande no Brasil, ganhou a liberdade graças a um homem de coração nobre e, desde então, resolveu cuidar dos menores abandonados na rua, tentava mudar seus destinos, retirando-os da marginalidade. Para tanto, educava-os para serem honestos e, quando adultos, integrarem-se ao mercado de trabalho, como indivíduos assalariados:

Faz vezes de mãe e de pai, não admite que suas crianças roubem, não quer encrencas com a polícia, bastam as que temos por ser negros e pobres, diz sempre. Não deixa de dar ofício a cada um, ensina a ser gente, e é severa, nota para fora quem não obedece às regras que dita (LACERDA, 2010, p.37).

Ismê tinha medo do que a rua e a falta de suporte podiam fazer com as crianças, principalmente com as meninas: “As meninas da casa são respeitadas na rua, saem daqui para serviço honesto ou casamento. É a grande preocupação dela, preservar essa flor de fêmea que tanto mal provoca, como costuma dizer” (2010, p.37-38). Muitos procuravam Ismê mal intencionados, de olho nas meninas, mas a mulher sempre advertia sem indulgência: “Vosmecês pensam que tudo podem, e compram por aí flor de corpo como quem compra flor de jardim, mas minha casa é de respeito” (p. 38). A personagem entende as dificuldades da vida, era perseguida por ser negra, mulher e praticante do calundu. Dessa forma, buscava atenuar os efeitos do abandono nas crianças e, assim, interferir em seus destinos.

Conforme se observou em capítulos anteriores a mulher na era colonial não era considerada um sujeito de direitos, mas uma propriedade. Uma negra sem marido, que cuidava de crianças de rua, era um absurdo, era uma subversão à ordem. Sendo assim, Ismê tinha consciência dos perigos que corria, mas não abaixava a cabeça para aqueles que tentavam impedi-la e a única coisa que a faz se render à perseguição da elite é o medo de perder suas crianças. O perigo visto nas práticas dessas mulheres, certamente, era o da autonomia financeira, pois conseguiam manter-se sem a ajuda de um parceiro, companheiro ou marido.

Segundo Mary Del Priore (2014), no século XIX as mulheres que não eram brancas eram inferiorizadas e vistas como prostitutas, bem como aquelas que conseguiam tocar uma casa sem marido. Ismê Captureba além de ser negra e cuidar de uma casa sozinha, também não era católica. Mulher sem marido que sustentava a casa ouvindo os ventos: “Não cobrava pelos serviços, as pessoas pagavam conforme o valor do bem recebido. Mas Ismê também ouvia os ventos. Ouvia os ventos e ditava destino de gente”. (2010, p.43). Ismê ajuda a todos, mas quando o governo exige sua prisão, é encarcerada por pessoas que um dia auxiliou. Nilma Lacerda questiona, por meio de sua narrativa, a hipocrisia da sociedade e promove no leitor desejos de mudança. Esse impacto e reflexão sobre a obra são responsáveis por promover o papel humanizador da literatura (CANDIDO, 1995).

Além de prenderem Ismê Captureba, torturam-na e violentam. O tratamento desumano só termina, pois Branca propõe que as crianças espalhem pela cidade cartazes anônimos exaltando as qualidades da negra. É o conteúdo dos cartazes que esclarece a sociedade,

tornando os indivíduos mais humanos e exigindo a soltura da mulher. Nesse momento, deparamos com um discurso que revela o poder da palavra escrita, ao mostrar que seu uso também pode levar à libertação física e psíquica do indivíduo. Nota-se, assim, que a obra promove a reflexão metalinguística, visando a convocar o leitor à empatia, pelo reconhecimento dos sofrimentos da personagem. Desse modo, pode almejar por justiça. Germano Schwartz (2006) defende que a literatura, por intermédio de suas narrativas, coloca-nos no lugar do personagem, levando-nos a tomar uma posição sobre o caso posto.

A partir do que foi observado é possível tecer algumas considerações acerca das potencialidades emancipadoras da obra *Sortes de Villamor*, de Nilma Lacerda, sob a perspectiva da Literatura atuando como mecanismo de denúncia e manutenção dos direitos contemporâneos, ou seja, aspectos no que se referem ao movimento Literatura e Direito.

Em primeiro lugar é preciso destacar que o público leitor é juvenil ainda em fase de formação. Os desdobramentos da narrativa podem auxiliar diretamente na construção identitária desse público. Dessa forma, ao promover a reflexão das temáticas envolvidas como: o papel da mulher na luta contra a opressão social, política, econômica e religiosa; a liberdade de expressão entre jovens, bem como o livre arbítrio; promove-se a formação de opinião sobre essas temáticas. Pode-se considerar que é um público capaz de buscar alterar o meio social a partir de suas novas interpretações de mundo.

O contexto social da era colonial brasileira impõe a mulher inúmeras restrições sociais e aquelas que buscam subverter a ordem são penalizadas ou taxadas como loucas e prostitutas, e/ou bruxas. A partir do momento em que essa distante realidade é trazida para a realidade contemporânea há dois efeitos que podem ocorrer concomitantemente: um efeito do passado e um do presente. No primeiro, a narrativa permite que o leitor volte para a era colonial e consiga analisar ao longo do tempo a importância do engajamento feminista na aquisição de direitos, ou seja, é o momento em que o leitor se lembra dos porquês pelos quais se lutou. Já no segundo momento, a narrativa escancara situações que ainda estão presentes na contemporaneidade, como, por exemplo, a vulnerabilidade da mulher em andar desacompanhada, o estupro, as relações de poder, o preconceito racial, o abandono social das camadas mais pobres, entre outras.

Nota-se que em um único texto é possível questionar passado e presente, compreender a situação da mulher na era colonial e entender que a luta feminista obteve resultados significativos ao longo da história. Todavia, mesmo no presente há a herança cultural do patriarcado que ainda precisa de ajustes, tanto sociais quanto legislativos. O tripé formado por

Ismê, Branca e Caim apresenta o perfil daqueles que se encontram ao pé da pirâmide social brasileira e denuncia o que permaneceu da herança cultural portuguesa até os dias de hoje.

### **3.2 *Bárbara debaixo da chuva* (2012)**

No mesmo ano de publicação de *Sortes de Villamor*, Nilma Lacerda lança *Bárbara debaixo da chuva* (2010) e sua versão em espanhol, *Bárbara bajo la lluvia* (2010). A duração da narrativa é de aproximadamente um ano, pois os oito capítulos são organizados em estações do ano: “A primavera, antes daquele verão” (p.11); “O verão, em seu tempo” (p.25); “O verão, um dia” (p.33); “O verão acabando” (p.45); “Outono” (p.53); “Inverno” (p.65); “Inverno, ainda” (p.79); “Primavera” (p.95). A personagem principal é Bárbara, uma menina de nove anos, negra, pobre, analfabeta e que reside na fazenda Quicés, na companhia de seu pai; sua mãe, Diva; e seus dois irmãos: Antônio e Pablo, o primeiro com 11 anos e o segundo com seis.

A fazenda Quicés congrega muitas terras nas quais vivem diversas famílias de trabalhadores braçais. A família de Bárbara é uma delas. O enredo inicia-se com a chegada dos novos donos dessas terras; dona Vânia, responsável por cuidar da administração do lugar, e seu pai, Sr. Nunes, o novo proprietário. A menina gostou de Vânia no primeiro contato, afinal ela se preocupava com as flores do lugar e não só com os frutos, como era o hábito de todos da região, “ninguém era muito de reparar em flor. As pessoas prestavam mais atenção em fruta. Daí que só viam as flores para pensar na fruta que viria depois” (LACERDA, 2010, p. 13). Seu Nunes e dona Vânia, além de se apresentarem para a família de Bárbara como novos proprietários, informaram sobre as mudanças que ocorreriam por lá: as crianças da fazenda passariam a frequentar a escola.

Dona Vânia acompanhava o pai de cada aluno até a cidade para garantir que a certidão de nascimento fosse emitida, tudo para que a matrícula na escola pudesse ser realizada. Além disso, a mulher providenciou uniforme e material escolar para cada criança das diversas famílias. No primeiro dia de aula, fez questão de levar as crianças em sua caminhonete. Bárbara admirava a solidariedade de dona Vânia, mas não entendia muito sobre ir à escola: “A escola não era igual a nada que Bárbara tivesse visto. Era bem diferente da vendinha, da igreja e do supermercado que tinha na Posse. [...] Bárbara não sabia nem segurar o lápis” (2010, p. 28).

No começo, enquanto era novidade, a menina achava interessante ir para a escola, mas, com o decorrer do tempo, as dificuldades com escrita e leitura foram aparecendo e

incomodando a garota: “Como é que ia contar pro pai e pra mãe que a escola era uma coisa que ela não compreendia? Uma coisa que o professor chamava de simples, e de simples ela só via os amigos, o recreio?” (2010, p. 32). Bárbara sentia-se trancafiada dentro da sala de aula, como se perdesse toda a vida passando lá fora, a sala de aula, para ela, era claustrofóbica:

Aquela chatice de escola, aquela droga de escola! Números, vogais, o *vave vi vo vu*. – *Vivi, vovô, uva, ova – papepipopu; ma me mi mo mu; babe bi bobu, da de di do du*. A mão dura, deixando garrancho na folha o professor mandando repetir, o caderno suado, rasgado (LACERDA, 2010, p.48).

O pai de Bárbara pouco conversava com a menina sobre suas dificuldades, para ele, o importante era respeitar a decisão de Dona Vânia. A mãe não entendia o que acontecia na escola, mas sabia que era importante e que a filha precisava superar os desafios: “– Ir pra escola foi um presente muito bom, você tem que aproveitar. Não fica triste com essa nota: você vai me ajudar bem pouquinho, pra ter mais tempo pra estudar” (2010, p.64).

No início das aulas, o professor Rui tinha paciência com os alunos, mas não demorou muito para que as coisas mudassem. Afinal, a sala tinha alunos de idades diferentes, em níveis diversos de aprendizado. Havia alunos do primeiro ao quarto ano em uma sala só. Além disso, o pagamento do professor atrasava e Bárbara não progredia. Depois de alguns meses, o professor não ia mais até a carteira da aluna e não corrigia sua lição de casa. Um dia, ainda disse: “Já era tempo, Bárbara, de não trocar de números, de conseguir escrever algumas palavras, de ler sílabas, e as palavras curtas. Em vez disso, você anda para trás, como um caranguejo” (2010, p.60).

Dona Marta, diretora da escola, é quem sugere ao professor uma mudança de método de ensino: “– Quem sabe mudando o método, deixando a cartilha de lado? Podia escolher uma história, trabalhar com as palavras, e não com letras ou sílabas. Fica mais fácil, muito mais fácil para a criança gravar – dona Marta sugeriu” (LACERDA, 2010, p.62). O professor rejeita a proposta e afirma que não é possível fazer um trabalho individualizado, além de reforçar o fato de não pagarem o seu salário.

Certo dia, Bárbara visitou o ancião da região, o senhor Nedil, e desabafou sobre suas inseguranças sobre a escola. O senhor, à beira da fogueira, utilizando-se das histórias de tradição oral, confortou a coração da menina: “[...] Me admira esse moço ser professor. Caranguejo não anda pra trás, anda de lado. É bicho de mar, você não vai ver por aqui. Mas é bicho finório, esperto, por isso mesmo, porque anda de lado e engana o perseguidor” (LACERDA, 2010, p.72). Naquele dia, Bárbara tinha entendido o papel da escola.

Contudo, não muito tempo depois, Nedil falece, deixando a garota inconsolável. A forma que a menina encontrou para lidar com o luto foi recontando para os colegas de sala algumas das histórias que ouvira, ou seja, mantendo a tradição. A diretora e o professor ficaram impressionados com a desenvoltura e a habilidade de Bárbara para contar histórias. A partir desse momento, ambos incentivaram a prática, pois observaram que era a saída necessária para que a aluna pudesse enfrentar os desafios da escrita. Segundo a menina, contar histórias era fácil: “A palavra tem música – dona Marta continuou. – Tem tanta coisa, a palavra. Somos humanos, e precisamos da palavra. Com ela, podemos trazer para bem perto as situações mais distantes, podemos pintar os quadros que quisermos. Porque a palavra é imagem, também” (LACERDA, 2010, p.101).

Através da leitura, a protagonista se desprende das amarras do ensino tradicional, pautado em cartilhas, e consegue superar seus desafios. Contudo, o narrador não encerra seu relato garantindo que houve a alfabetização da personagem. Trata-se de um final aberto que apresenta Bárbara escrevendo sua primeira palavra na lousa – “Extraordinária” (p.109) –, indiciando uma protagonista em processo, em especial, de empoderamento de si mesma, de sua história e das histórias que a constituem de forma identitária.

### **3.2.1. Estrutura da narrativa**

*Bárbara debaixo da chuva* (2012), de Nilma Lacerda, como afirmado anteriormente, divide sua narrativa de acordo com as estações do ano. Contudo, essa escolha não existe apenas para indicar a duração da narrativa, cerca de um ano. Bárbara, a personagem principal, possui vínculo forte com os elementos da natureza: plantas, bichos, flores, frutos e, principalmente, a chuva. Sendo assim, uma possibilidade de interpretação é considerar que as estações do ano são um reflexo do temperamento da jovem durante essas etapas da vida, assim como são fases da flora terrestre.

O nome de Bárbara e seu amor pela chuva evocam o imaginário cristão: “Dona Diva é muito apegada a Santa Bárbara” (2012, p. 22), que considera essa Santa, como protetora de raios e trovões. Sendo assim, é coerente quando a natureza, no enredo, reflete os sentimentos da personagem. O narrador conhece os sentimentos da personagem, mas é através do movimento da chuva que o leitor consegue identificar a carga de alegria ou tristeza que recai sobre a personagem. A narrativa indica que o leitor precisa ultrapassar as definições do narrador e ler todos os elementos ao redor da personagem.

O enredo inicia com a primavera e o narrador, em terceira pessoa, destaca o fato de a personagem estar confortável e dominar o ambiente em que se encontra. Apresenta que, mesmo sendo analfabeta, Bárbara é inteligente, entende do assunto e lê o mundo a sua volta. Além disso, indiretamente, convida o leitor a fazer associações com a realidade social do lugar:

Como todo mundo, Bárbara gostava muito de fruta, mas, diferente de todo mundo, gostava mais ainda de flor, de ver florzinha miúda, dessas em que ninguém presta atenção pelo caminho. Plantinha rasteira, trepadeira vagabunda, matinho de flor em cacho ou de flor sozinha: ela vivia tomando conta pra ver a flor nascer, vivia investigando a beleza, esperando o tempo de ajudar o vento a semear de novo aquelas miudezas de cor (LACERDA, 2012, p. 13).

Pelo excerto, observa-se que o narrador indica a realidade economicamente precária dos moradores da região. Ou seja, gostam do fruto, pois traz vantagens financeiras. Contudo, Bárbara ainda é uma criança e não entende que a distinção ocorre em razão da necessidade e não do gosto. Há outro momento da narrativa que reforça essa ideia. Depois de uma forte tempestade, um dos potrinhos da fazenda quebra a perna e precisa ser sacrificado. A menina não se conforma e questiona o pai: “[...] Ele tem que viver, mesmo que não sirva pro trabalho” (2012, p. 21). Por sua vez, o pai sente que a menina tem razão, mas pensando racionalmente não há propósito em manter um animal sem função a exercer.

Ainda na primavera, com a chegada das flores, os novos donos da fazenda aparecem e têm início as mudanças locais. Dona Vânia informa sobre a necessidade das crianças irem à escola e o capítulo encerra-se com uma grande tempestade na fazenda. É nesse momento que a fala do pai e as reflexões do narrador se entrelaçam: “— Essa chuva tá antecipando o verão — o pai disse —, ele deve vir terrível, continuou. [...] Uma chuva fora de época como aquela podia estar dizendo alguma coisa? [...] Nunca se sabe quando uma coisa se encadeia na outra.” (p. 24).

Dessa forma, observa-se que o narrador em seu discurso visa à expansão do horizonte de expectativas do leitor. O narrador funciona como um mediador de leitura que questiona, através de perguntas retóricas, sobre as entrelinhas do texto. É ele quem será o responsável por provocar o leitor implícito. Conseqüentemente, é o narrador quem comprova a teoria que as estações vão marcar e predeterminar os desafios que a personagem principal irá percorrer.

Além disso, Lacerda utiliza-se de metáforas para conduzir o leitor que, assim como Bárbara, está em fase de “alfabetização” literária:

Como as páginas de um livro, a vida pode ser uma grande teia, fio que puxa fio, que junta com outro mais adiante, e vão todos construir uma rede arrumadinha, mas pode aninhar também uns acontecimentos que ficam sozinhos, sem trazer sentido nenhum pra ligar com outra coisa. Bárbara não sabia nada dos livros ainda, não tinha outro sentido para essa chuva que não fosse o sentido de uma chuva violenta e rara (2012, p. 24).

A metáfora é a forma que narrador encontrou para explicar, de forma muito prática, a função emancipadora da literatura, principalmente no que se refere à função de recursos como: dialogismos, metalinguagem e letramento literário. Afinal, durante o processo de formação do leitor esses conceitos são abstratos, assim como são para Bárbara, mas quando menos se espera as associações acontecem involuntariamente, resultando na evolução do próprio leitor. Conclui-se então, mesmo que precipitadamente, que Lacerda utiliza-se do narrador para conduzir a recepção da obra. É nesse momento que, na produção literária, no processo criativo, evidencia-se a pesquisadora e professora Nilma Lacerda.

No enredo, o verão chega quente para “gente, planta e bicho” (p. 27) e, principalmente, com o início das aulas. Bárbara tem uma opinião formada sobre essa estação do ano, segundo ela, é um período muito comprido, os dias são maiores e, conseqüentemente, a vida fica mais esticada (p. 27). Por ser a estação mais longa do ano, Nilma Lacerda dedica três capítulos só para ele: “O verão, em seu tempo” (p.25); “O verão, um dia” (p.33); “O verão acabando” (p.45). As demais estações se dividem em: primavera, dois capítulos; inverno, dois; e outono, um.

No primeiro dia, apesar de tudo ser novidade para a personagem principal, o narrador onisciente preocupa-se em descrever o ponto de vista do professor Rui e denunciar a realidade da escola rural. Todos os alunos compartilhariam o mesmo ambiente, uma única sala de aula, e o professor deveria classificar a série de cada um. Além disso, o professor Rui era o único responsável pela escola “O prefeito prometeu – e ia ter que cumprir a promessa – mandar alguém para dirigir a escola, além de mais professores e professores, continuou dizendo. [...] os donos das fazendas e dos sítios iam fornecer a merenda, mas só por enquanto —, ele marcou bem.” (2012, p. 29).

Os alunos não entendiam como funcionava a escola, o narrador ressalta que Bárbara não era a única aluna que não sabia segurar um lápis. Afinal, a única referência de espaço público que tinham era a vendinha, a igreja e o supermercado local. Sendo assim, não prestavam muita atenção nas reclamações do professor. Poucos tinham a referência de como funcionava o espaço escolar. Para Bárbara, esse ambiente escolar era claustrofóbico “[...] o sapato apertava o pé, tinha que ficar olhando o mundo lá fora presa ali dentro, e quando a

chuva caísse tinha certeza de que nem ia poder pensar em ir lá fora ou chegar na janela pra, ao menos, olhar bem de perto” (2012, p. 30).

Na fazenda as pessoas trabalhavam na construção de novas casas para os moradores, com condições melhores de estrutura e saneamento. A casa de Bárbara era “de pau a pique e barro, com puxadinho coberto de folha de palmeira” (2012, p. 32). Apesar de modesta, era seu lar e espaço no qual Bárbara se sentia confortável e gostaria sempre de estar. A casa, enquanto espaço de liberdade, de conforto e consolo, opõe-se à escola, local de desalojamento, mas em especial, de desafios. Observa-se a semelhança entre o processo de aprendizado da personagem e os textos teóricos sobre letramento literário.

Nilma Lacerda, com muita delicadeza, constrói uma personagem em processo de alfabetização e utiliza-se da mudança do tempo para denunciar a escola como espaço preso ao passado, a práticas obsoletas, por isto pouco propício à formação do sujeito. A escola configura-se como desumanizada, com atividades mecânicas, desvinculadas do universo conhecido pelos alunos. Apesar de Bárbara se incomodar com esse ambiente escolar, sentir desalojada com o choque da mudança, ela quer ir à escola para andar na camionete de Dona Vânia. Cabe destacar que, embora seus pais não compreendam a dinâmica escolar, a mãe atribui valor simbólico aos estudos e, assim, incentiva a protagonista a prosseguir.

De acordo com o Método Recepcional, de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1993), o ensino de literatura enfatiza a comparação entre o familiar e o novo, pois se a obra se distancia do que é familiar não se dá a aceitação. Sendo assim, por associação, Bárbara tem as inseguranças por se tratar de um ambiente novo, mas há elementos que a motivam a permanecer ali como: a companhia dos amigos, a vontade da mãe, o caminho que percorre entre a escola e a casa, o lúdico. Entretanto, no transcorrer da narrativa, pode-se notar que esses elementos já não são suficientes, pois as dificuldades que aparecem distanciam demasiadamente a protagonista do universo conhecido, causando rejeição e aversão à escola.

O primeiro momento em que a garota se sente desconfortável com a escola é quando os pais pedem para que ela escreva o vocábulo “azul”, mas ela não é capaz. Então, começa a se questionar sobre o que está fazendo lá e o quanto é difícil escrever. Ocorre que, assim como os pais analfabetos, a menina não sabe e nem entende que para aprender demanda tempo e, conseqüentemente, culpa Dona Vânia pelo sofrimento causado. Dessa forma, há uma personagem que, inicialmente, era vista como inteligente, esperta, dedicada, entendedora da natureza, que lê tudo e todos a sua volta, mas agora entra em crise por não conseguir entregar aquilo que esperam dela. Os métodos do professor Rui e o medo de não conseguir travam a

evolução de Bárbara, pois ela não entende e ninguém explica o porquê de ir à escola e aprender.

Levanta-se a hipótese que Nilma Lacerda denuncia a realidade da educação brasileira dos anos oitenta. Período em que se criticam as cartilhas, o ensino tradicional e promovem os diferentes métodos pedagógicos (MORTATTI, 2000). Ou seja, a criança e o jovem precisam fazer parte do processo de alfabetização e não apenas ser um agente passivo que vai engolindo conteúdo atrás de conteúdo. O narrador dedica todo um capítulo para explicar o incômodo e a dor da protagonista sobre o processo de alfabetização: “Bárbara esfregou a mão molhada de suor no short. Deu um suspiro, pegou o lápis, voltou a escrever. [...] O lápis na mão dura, os traços saíam doendo, como se a mão fosse o poço mais fundo, e o balde, pesado demais.” (2012, p. 35-41). Além disso, a menina denuncia o fato de as atividades serem sempre de repetição, o que a desmotivava cada vez mais: “[...] na escola isso de repetir e repetir não levava ninguém a lugar nenhum” (p. 44).

Observa-se que, na narrativa, cada personagem depara-se com dificuldades. Bárbara tem problemas com o método de aprendizado desenvolvido pelo professor Rui. Este, por sua vez, possui poucos recursos para o desenvolvimento de seu trabalho, tem problemas para lidar com diferentes níveis de aprendizagem na sala, excesso de alunos que requerem atendimento individualizado, está sempre sobrecarregado, desconhece outras metodologias para a alfabetização, além de não receber seu salário regularmente. A mãe de Bárbara apresenta-se como uma mulher que sofre com as consequências do sistema patriarcal; o pai leva uma vida dura de trabalho braçal e desprestigiado, em razão da condição econômica; os habitantes da fazenda sequer têm certidão de nascimento, o que implica na sua condição como cidadão detentor de direitos. Ou seja, as histórias de vida desses personagens, pela denúncia social, podem promover a reflexão e, assim, emancipar o leitor. Quando suas histórias se entrelaçam, os problemas sociais que vivenciam na trama desencadeiam novos conflitos e, assim, sucessivamente.

Bárbara ouve pela primeira vez a música *Águas de Março* (1972), de Tom Jobim, durante a festa da cumeieira de sua casa. Apesar de não saber ler, interpretou a metáfora de Jobim e entendeu que aquela canção definia seu sentimento sobre todas as mudanças que aconteceram até aquele momento. Nilma Lacerda entrelaça a história da canção de Jobim com a da personagem principal. Tom Jobim escreve *Águas de Março*, em 1972, em seu sítio Poço Fundo, no Rio de Janeiro, em momento de muita tristeza: “Na ocasião, ele sofria com problemas de saúde e refletia sobre a finalização de seus projetos, o que entrava em conflito

com seu desinteresse por tudo.” (APPAL, 2021<sup>29</sup>). Justamente, o sucesso da música, assegurado pelos arranjos, pela letra e melodia, transcendeu gerações e permitiu-lhe suplantar suas dores.

Dessa forma, pode-se considerar que Bárbara entende que a chuva de março levaria todos os seus problemas e traria renovação para sua vida, assim como foi para Jobim. Sempre que chovia a menina fazia questão de tomar um banho de chuva para lavar a tristeza: “Era estranho o que acontecia, a chuva caía dentro. Caía dentro, se esparramava em cima da tristeza, a tristeza que falava pra ela que aprender a ler e a escrever é coisa de muito sofrimento” (p. 51).

No outono Dona Marta, a professora que chegara para ajudar seu Rui, foi apresentada às crianças. Os dois eram bem diferentes, usavam métodos de ensino diferentes. Seu Rui acreditava na repetição, Dona Marta acreditava que a leitura de histórias era a solução. Contudo, a discussão sobre um método adequado não tinha fim, pois a escola estava sem merenda e os professores sem salário. Desmotivados e preocupados com a situação, a atenção aos alunos havia diminuído. Dessa forma, esse período passou rápido e foi menos doloroso, que o verão, para Bárbara.

No inverno, Bárbara encontra vô Nedil, o senhor mais velho da região e conhecido como avô de todos. Ela desabafa para ele seus problemas e fala de suas dificuldades escolares, principalmente, quanto ao fato do professor tê-la chamado de caranguejo, por sempre andar para trás. Nedil estranha o comportamento do professor e defende que: “Caranguejo não anda pra trás, anda de lado.” (LACERDA, 2010, p.72), pois é astuto e, assim foge dos predadores. O ancião incentiva a menina a ir à escola, destacando que a sociedade é formada graças a gerações de pessoas que transmitem o conhecimento e, além disso, denuncia que, em sua época, ir à escola não era um direito de todos e que ela deveria aproveitar a oportunidade que lhe foi dada.

Nilma Lacerda cria uma interessante conexão entre a menina e o ancião, muito semelhante ao que deveria ocorrer entre aluno e professor. Afinal, a conversa foi uma lição de vida para Bárbara. Seu Nedil se apropria da tradição oral para se fazer entender, ou seja, utiliza-se da contação de histórias para que Bárbara faça as associações entre a história contada e sua realidade. Para Gilka Girardello:

Quando crianças e pessoas com longa experiência de vida conseguem se encontrar de fato na clareira de sentido inaugurada por uma narrativa compartilhada, o que

---

<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.appai.org.br/voce-sabe-qual-e-a-historia-da-cancao-aguas-de-marco>

ocorre não é uma lição ministrada por quem sabe a quem não sabe, mas um diálogo do qual ambos são autores, no qual ambos fazem perguntas e esboçam respostas sobre os mistérios que veem na vida, a partir do lugar único no tempo humano em que se encontram, o presente (2012, p. 56 - 57).

O professor Rui preocupa-se com a escrita e não com a experiência. Desde o início do livro, observa-se que Bárbara precisa da experiência, ela aprecia o cheiro da chuva, a cor das flores, a terra nos dedos. A percepção de mundo da menina realiza-se pelo sentir, dessa forma, um método de repetição gráfica não é a alternativa mais eficaz de alfabetização, nesse caso. Cada aluno tem um ritmo, um nível de leitura, de formação e cabe ao professor identificar as particularidades.

De acordo com Eliana Yunes: “A invenção da escrita afeta a estrutura do pensamento, organiza um modo de pensar racional, que lentamente, desqualifica o que não é dedutível pelo próprio verbo”. (2012, p.62). É nas entrelinhas da obra *Bárbara debaixo da chuva* que encontramos essa crítica social. Contudo, vale ressaltar que Nilma Lacerda não culpa o professor pelas dificuldades da protagonista, muito pelo contrário, enaltece a dedicação e o esforço do mestre. Ela apresenta que tudo é uma consequência de problemas estruturais, no que se refere à educação: o professor é mal pago, a escola tem condições precárias, a população desconhece seus direitos, faltam recursos humanos, entre outros complicadores.

O livro encerra-se com a primavera, marcando a passagem do tempo em um ano. Bárbara está mais disposta na escola. Contudo, a notícia de que seu Nedil havia falecido a abala demais, trazendo à tona as inseguranças escolares iniciais. Ocorre que dessa vez, a menina não se calou, colocou tudo o que sentia para o professor:

Bárbara segurava o papel com as mãos duras, os olhos vermelhos de tanto fixar nas letras. Gaguejou, embolou, trepou uma sílaba na outra, desabou as mãos em cima da mesa, teve uma crise de choro, soluçou alto, sentida. (...) – Me diz, seu Rui: quando é que eu vou conseguir ler e escrever? – perguntou (LACERDA, 2010, p.99).

Muito emocionada, a menina não leu o que estava escrito no papel, mas contou as histórias que havia aprendido com seu Nedil. Impressionou professor, diretora e os colegas de classe. Dona Marta fez das contações de história um hábito, o que impulsionou a menina a aprender a ler e a escrever. O enredo finaliza com Bárbara tomando chuva na escola, propositalmente, representando a lavagem de tempos difíceis e a chegada de novas aventuras para a personagem. Um ano se passou, um ciclo se fechou. Assim como a chuva abre o romance, ela também o encerra e deixa o final aberto, mostrando que a vida é feita de

tempestades e águas de março. É na última página que a protagonista consegue escrever sua primeira palavra, a definição de chuva – “extraordinária”:

Bárbara debaixo da chuva, coisa mais linda de se ver. A chuva é água, pingo, fio, cordão. Ela cai no corpo e lava a alma. É uma roupa nova para o mundo: faz brotar o verde, faz o rio engrossar. A gente pode adivinhar tudo de bom que vem pela frente: flor, fruto, semente, bicho cruzando, passarinho no ninho, filhote de montão (LACERDA, 2010, p.108).

A obra, de um modo geral, apresenta a narrativa de uma personagem em processo de alfabetização que a todo o momento diz não conseguir ler e escrever. Contudo, a própria narrativa, através de seus vazios, afirma o contrário. Afinal, a menina é capaz de ler a natureza, as pessoas, sua realidade social, sua posição no mundo e, principalmente, as histórias de Nedil. Apesar dos contos serem orais são interpretações (leituras) de mundo.

O narrador exerce a função de mediador. Inicialmente ele instiga o leitor a encontrar os vazios “Uma chuva fora de época como aquela podia estar dizendo alguma coisa?” (2012, p. 24). Contudo, conforme o transcorrer da narrativa, ele só denuncia o comportamento da chuva: “O tempo fechado, a promessa de chuva deixando o ar úmido. De repente, desabou a maior chuvarada. A pele cheia de sede, Bárbara não conversou” (2012, p. 107), e não entrega a resposta, deixa que o leitor preencha as lacunas.

Segundo Eliane Ap. G. R. Ferreira, “os lugares vazios omitem, ocultam, as relações entre as perspectivas de apresentação do texto, assim incorporando o leitor ao texto para que ele mesmo coordene as perspectivas, levando-o a agir dentro do texto, sendo que sua atividade é, ao mesmo tempo, controlada pelo próprio texto” (2009, p. 350).

Além disso, quanto mais Bárbara nega o ensino, mais ela reforça a importância de tê-lo. As consequências do alfabetismo aparecem durante a narrativa, cabe ao leitor enxergar nas entrelinhas. Afinal, Quicés é formada por uma população sem certidão de nascimento, que só pensa nos frutos que pode colher hoje e, principalmente, que vive uma rotina imutável, de costumes e tradições enrijecidos. Ferreira afirma que a interação entre texto e leitor ocorre em razão desses espaços vazios e das potências de negação, pois “o leitor precisa o tempo todo atualizar e modificar o objeto, alternando o ponto de vista de uma perspectiva de apresentação para outra, e desenvolvendo novas expectativas” (2009, 350).

Nilma Lacerda apresenta potências de negação para além do texto, pois, ao estabelecer um contexto histórico e cultural da década de 70 em um livro publicado em 2012, propõe a comparação e, através, dela é possível identificar que as negações do passado, seja de direitos

ou limitações de gênero, influenciaram diretamente na construção do presente, na sociedade hoje.

O romance denuncia as condições da educação brasileira da década de 70 e, ao mesmo tempo, atua como uma crítica ao sistema atual que permanece atrelado a técnicas mecanicistas e/ou repetitivas. Afinal, apesar do acesso ter melhorado significativamente ainda há problemas qualitativos e estruturais. A obra resulta em trabalho de fôlego, contudo, será que o aluno do Ensino Fundamental entenderia a complexidade dessa crítica específica? Esteticamente, a narrativa resulta repleta de potencialidades para a formação leitora, mas sua temática pode ser complexa para a faixa etária prevista pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), se não contar com um mediador.

### **3.2.2. História, ficção e sociedade: as personagens femininas**

*Bárbara debaixo da chuva* (2010), de Nilma Lacerda, reflete questões significativas no que se refere à vida em sociedade, como o direito à educação, à personalidade, à igualdade, entre outros. Em razão da canção de Tom Jobim, *Águas de março* (1972), é possível considerarmos que o tempo histórico da narrativa se situa por volta dos anos 70. Na fazenda Quicés reside uma significativa quantia de pessoas, contudo, observa-se que a maior parte das crianças não possuía certidão de nascimento. Esse documento foi providenciado quanto se tornou uma exigência de dona Vânia, administradora do lugar: “Muita criança ganhou certidão de nascimento naquela hora, dona Vânia botando pai no caminhão pra ir à cidade registrar filho e filha” (2012, p. 16).

O registro civil foi normatizado em 1973, contudo por tratar-se de um ato pago era extremamente alto o índice de sub-registro<sup>30</sup> no Brasil. A primeira via da certidão passa a ser gratuita apenas em 1997 (SILVA, 2019). Atualmente, em 2021, ainda há 3 milhões de pessoas que chegam à vida adulta sem registro de nascimento (In: G1, 2021). Dessa forma, ao trazer à tona essa problemática brasileira no romance, Nilma Lacerda provoca o leitor a se questionar sobre o exercício de direitos associados à cidadania.

A denúncia social no romance sobre a falta de certidões de nascimento promove o questionamento acerca da condição histórica e política da população brasileira não só na década de 70, como atualmente. Afinal, sem esse documento não é possível exercer os atos da vida civil. Além disso, a narrativa promove a reflexão sobre a existência de pessoas nessa

---

<sup>30</sup> É o conjunto de nascimentos não registrados no próprio ano de nascimento ou no 1º trimestre do ano subsequente (In: TJRJ, 2021).

condição cinquenta anos depois. Lacerda faz o leitor pensar no presente, olhando para o passado.

Como vimos no tópico anterior, há um trabalho estético muito engajado no trabalho de Lacerda. Contudo, vale ressaltar que há temáticas desenvolvidas em primeiro plano e em segundo. A questão do registro foi apenas um pequeno detalhe na narrativa, contudo, sua potencialidade formadora ativa a emancipação do leitor. Afinal, são provocações sobre as quais, muitas vezes, o jovem não reflete. No tópico anterior pode-se notar que a temática central é o processo de ensino-aprendizagem da escrita. É possível afirmar que Nilma Lacerda possui um padrão em ampliar os horizontes de expectativa do leitor, a partir do reconhecimento e identificação das dificuldades que o homem viveu no passado. Foi possível observar isso em *Sortes de Villamor* (2010) e será demonstrado que, em *Viver é feito à mão* (2013), também, ou seja, existe um padrão.

Em *Bárbara debaixo da chuva* (2012), por exemplo, o senhor Nedil explica para estudante que a escola é um privilégio, pois na época dele nem todos tinham acesso à educação:

— Antigamente, não tinha escola. As coisas que tinha pra ensinar eram coisas que uma tribo, uma aldeia sabia e ensinava a cada criança que nascia e crescia [...] No meu tempo de criança, escola era coisa difícil, pra gente rica ou remediada, em geral crianças brancas. [...] Hoje, não é mais assim. Com um pouco de sacrifício mesmo o pai muito pobre bota o filho na escola (2012, p. 74 - 76).

Além disso, quando Bárbara se vê como figura privilegiada cujo tempo histórico, político e social se opõe àquele em que viveu o senhor Nedil, conseqüentemente, o próprio leitor formula esse mesmo raciocínio, situando-se em relação ao seu contexto educacional. Diante desse raciocínio, Lacerda evidencia a importância da educação ser um direito essencial e, a partir da fala de seu Nedil, também demonstra que a sociedade só avança graças à garantia do acesso: “A vida complicou, ganhou saber demais. Sem estudo fica difícil dar conta de tudo que é preciso para viver” (2012, p. 76). Em um único capítulo, Lacerda denuncia a realidade da educação brasileira e destaca as desigualdades causadas pela má distribuição de bens e riquezas no país.

As associações entre ficção e contexto histórico fazem um trabalho de mão dupla, seu Nedil não ensina só a personagem a identificar o papel da escola, da alfabetização e do letramento, mas, também, convida o leitor para a reflexão. Desse modo, “Corrige” não só a falha de seu Rui, mas de todo o sistema educacional atual. Segundo Mikhail Bakhtin (1998), as obras contemporâneas são dotadas de signos capazes de refletir e refratar a realidade no

romance e os autores utilizam-se tanto do conteúdo, como da forma para estabelecer a dialogicidade com o real. Ou seja, Nilma Lacerda conversa com a realidade brasileira, através da escolha de sua temática (conteúdo) e do emprego da linguagem (forma).

A partir dos trechos apresentados é possível identificar, pelas falas das personagens, sua variação linguística que, por sua vez, reflete sua condição social e nível de escolaridade. Seu Nedil, Bárbara, os pais e os irmãos possuem diálogos carregados de marcas coloquiais: “– Dona Vânia mandou *procê*, Bárbara. É tudo que *cê* precisa pra estudar” (2012, p. 18). Dona Vânia, seu Rui, dona Marta, alfabetizados, têm linguagem mais formal: “– Não adianta, eu se esforço, mas eu não consigo [...] [disse, Bárbara] / – Eu me esforço, Bárbara. Eu me esforço – disse seu Rui” (2012, p. 82). O narrador revela-se democrático, pois relativiza seu papel, permitindo que muitas vozes ganhem relevo. Sua onisciência, pelo viés poético, realiza-se por meio de metáforas e emprego de linguagem informal, mais espontânea, o que permite a interação com leitores de diferentes idades, cativando-os: “Como as páginas de um livro, a vida pode ser uma grande teia, fio que puxa fio, que junta com outro mais adiante, e vão todos construir uma rede arrumadinha [...]” (2012, p.24).

Outra característica do romance de Lacerda que chama a atenção são suas personagens femininas, por serem subversivas, elas buscam romper com os padrões pré-estabelecidos pela sociedade patriarcal. A narrativa apresenta quatro mulheres em destaque, sendo elas: dona Marta, diretora da escola; dona Vânia, administradora da fazenda; dona Diva, mãe de Bárbara; e Bárbara, a protagonista. Além disso, vale destacar que, mesmo indiretamente, Bárbara tem como guia espiritual Santa Bárbara, protetora das tempestades da menina, ou seja, das dificuldades que ela encontrará em seu caminho.

No primeiro capítulo o narrador descreve a função das mulheres na fazenda: “As mulheres saíam com os maridos para a plantação, para os afazeres do gado, os irmãos maiores olhavam os pequenos” (2012, p. 15). Essas mulheres, embora exerçam as mesmas funções de seus maridos, durante a narrativa, também são responsáveis pelos afazeres domésticos. Desse modo, desempenham jornada dupla de trabalho.

Bárbara é a filha do meio e a principal ajudante de sua mãe, tem nove anos e é negra de cabelos crespos. A imagem que o narrador constrói da protagonista tomando chuva é bastante poética, uma vez que a apresenta como se fosse um quadro na parede:

A pele negra, negra, de Bárbara brilhava debaixo da chuva, os cabelos muito crespos, de fios juntinhos, ficavam cobertos de lantejoulas. Bárbara podia ficar paradinha, podia gritar como um pião, podia pular cheia de prazer, e era uma coisa linda de se ver, Bárbara debaixo da chuva (2012, p. 17).

Observa-se que o narrador, pelo recurso à anáfora, destaca o vocábulo “negra”, associando-o à pele da protagonista. Cabe destacar a dialogia com o poema “Me gritaram negra”, de Victoria Santa Cruz (1922-2014), cuja temática trata da constituição identitária positiva da mulher negra mesmo em cenário racista. Na obra de Lacerda, a descrição de Bárbara também rompe com conceitos racistas e fomenta concepções positivas sobre sua identidade afro-brasileira. Essa identidade só é revelada na página 17, justamente para promover a revisão de hipóteses do leitor. Se durante o processo lúdico da leitura, a personagem imaginada for diversa a que se apresenta nas descrições do narrador, quebram-se as expectativas, promovendo reflexões que ampliam o horizonte do leitor sobre o protagonismo nos romances juvenis contemporâneos e em demais produções literárias e/ou culturais com que convive.

Pressupõe-se a quebra de expectativa do leitor, pois Dagoberto B. Arena e Naiane R. Lopes (2013), ao analisarem o acervo do PNBE 2010, chegaram à conclusão de que existe uma significativa ausência de personagens negros nos livros de literatura infantil e juvenil e, além disso, ao considerarem as 250 obras, constataram que apenas oito tratavam de qualquer temática nesse sentido. De acordo com os pesquisadores, o leitor carece de representações positivas sobre o pertencimento étnico-racial, afinal “[...] a população negra não consegue encontrar elementos positivos para construir sua identidade étnica, sua singularidade e sua posição única no mundo” (ARENA; LOPES, 2013, p.1157).

A falta de referência, nas relações dessas personagens com grupos sociais, como a família, escola e trabalho, acarretam na negação da própria identidade étnica do leitor negro: “[...] as crianças negras aprendem a negação da identidade pela condição de inferioridade das diferenças físicas, sociais, culturais; nos programas televisivos, nos livros, nos filmes, nos brinquedos” (ARENA; LOPES, p.1157), onde sua presença sempre é negligenciada, não restando a ela alguma representação positiva para que tenha orgulho de seu pertencimento étnico-racial.

Durante a análise, pôde-se observar que a protagonista não aceita a submissão a padrões de comportamento impostos pelo meio social em que vive. Desde o início do romance, ela se questiona sobre a valorização do fruto e não da flor. Como já afirmado anteriormente nesta dissertação, nos anos 70, as mulheres já possuíam direitos adquiridos e a sociedade começava a apresentar os resultados dessa implementação em trabalhos desempenhados por profissionais do sexo feminino. Bárbara, como é sensível e inteligente,

reflete ainda sobre o poder da palavra e se sente incomodada com a estrutura da língua portuguesa adotar um padrão masculino quando se refere à generalização. Segundo ela, a exclusão do feminino provoca a sua inexistência, conforme é possível analisar no seguinte trecho: “Também podia ser alguma das mulheres que não pudesse ir para a roça – por ter menino pequeno demais ou por estar já pesada de menino que vinha chegando (gozado, ninguém falava menina nessas horas, Bárbara pensava)” (2012, p. 15). Dessa forma, podemos afirmar que a personagem rompe com os pré-conceitos do leitor tanto no que se refere à questão de gênero, como no que se refere à etnia.

Inicialmente, o narrador revela os pensamentos de Bárbara, mas no decorrer da narrativa, o discurso feminista começa a aparecer em sua fala. Principalmente, depois que a menina começa a frequentar a escola e a ficar mais inquieta em razão das dificuldades enfrentadas, ou seja, mais acuada:

“Mas não tem bicho mais desinquieto que bicho humano. Qualquer outro bicho de Deus ensina sempre a mesma coisa ao filho, e o filho já nasce sabendo muito. Filho de homem, não”.

Bárbara se achou no direito de responder:

— De homem e de mulher. E pode ser filha, também.

Seu Nedil, avô de todos, achou aquilo um pouco de atrevimento, mas achou que era certo (2012, p. 74).

A partir da correção de Bárbara, seu Nedil fica atento ao modo como se expressa e quando comete uma gafe se arrepende, esperando a menina repreendê-lo: “Ficou esperando a correção, mas Bárbara parecia muito ocupada com os pensamentos dela, então ele mesmo fez a correção: — O pai e a mãe botam filho e a filha na escola” (2012, p. 76). Para a protagonista a correção faz-se necessária para todos e todas independentemente da idade e da posição hierárquica. Cada personagem reage de uma maneira diferente em relação a essas correções, se Nedil leva o discurso da menina a sério, dando voz à criança, o pai de Bárbara, por exemplo, julga como bobagem suas considerações. Dona Diva está esperando *um* bebê ou *uma* bebê, contudo, o marido insiste em dizer “filho” e a protagonista demonstra seu descontentamento:

— Ô, pai, não pode ser uma irmã? — Bárbara não se controlou e interrompeu o pai, que olhou espantado pra filha.

— Pode, é claro. Irmão ou irmã. Menino ou menina. A gente fala irmão porque — porque é mais geral.

— Não acho. Eu quero uma irmã e acho que, se a gente não falar que pode ser uma irmã, acaba que não é mesmo.

— Ô, Bárbara, que bobagem. A criança é o que é. Já está pronta na barriga da sua mãe. Não vai mudar em nada dizer *uma irmã* (2012, p. 85).

Observa-se, pelo discurso de Bárbara, a necessidade de romper com a ideologia do patriarcado e que, para ela, aceitar o vocabulário masculino, indiretamente, leva à invisibilidade da mulher. O dizer está associado à garantia da existência. Dessa forma, Lacerda induz o leitor a observar seu meio social e, conseqüentemente, desejar, assim como a personagem, que a mudança ocorra. Vale lembrar que a protagonista tem apenas nove anos e, dentro das suas possibilidades, busca por mudanças, começando pela semântica, pois se trata de uma das alternativas ao seu alcance.

Outra personagem que ganha destaque é Dona Vânia, administradora da fazenda. Apesar de seu pai, Nunes, ter comprado a propriedade é ela quem dirige o lugar e os peões. É uma mulher respeitada pelos funcionários e preocupada com as condições das crianças e dos moradores da fazenda. Segundo o narrador, os donos anteriores também prometiam mudanças, então, inicialmente, ninguém acreditou que ela, de fato, executaria o que falava. Entretanto, conforme o tempo passava, ela foi realizando tudo que prometera: levou a escola a Quicés; auxiliou os peões a providenciarem a certidão de nascimento de seus filhos; e iniciou a construção de casas com estruturas de esgoto e rede elétrica para todos os funcionários.

De acordo com o ponto de vista de Bárbara, dona Vânia era muito respeitada, seu pai, inclusive, a via como uma santa e era reverente ao que ela falava (2012, p. 19). Quando adoeceu, por problemas de coluna, foi substituída pelo irmão Gustavo, sujeito que não fez nem a metade do seu serviço. A protagonista, quando descobriu a doença de dona Vânia ficou chocada, como se a mulher fosse uma heroína incapaz de ter qualquer resfriado: “— Doente, como? Ela tem muita disposição. Trabalha na fazenda, dirige caminhonete, até caminhão ela dirige. Dá ordem pros homens, eu já vi, ela fala sem brigar, mas fala sério. Ela não pode estar doente — afirmava.” (2012, p. 89). Segundo Márcia Hoppe Navarro (2013), o papel social da mulher é construído a partir da perspectiva patriarcal, dessa forma, quando um sujeito feminino se constitui, rompendo com o modelo tradicional, reorganiza uma identidade nacional. Bárbara projeta em dona Vânia o ideal nacional e reforça/renova seus princípios ideológicos em promover a mudança social.

Pela trama, nota-se a denúncia social, inclusive, de personagens femininas que, como Dona Diva, a mãe de Bárbara, estão conformadas ao meio patriarcal em que vivem, representando a história silenciada da mulher. Mãe de quatro filhos, dona Diva trabalha na roça, cuida da casa, administra os filhos e ainda serve o cafezinho para a visita a pedido do marido. É possível afirmar que era analfabeta, mesmo que isso não esteja expresso na narrativa, pois ela possui um desejo latente da filha ser bem-sucedida nos estudos.

O narrador expressa essa vontade da personagem nas entrelinhas: “Dona Diva fazia a filha se vestir com capricho todo dia, mantinha o uniforme limpo, arrumou um cantinho no armário só para ele. [...] Parecia que a mãe esperava alguma coisa, que Bárbara não conseguia ter ideia do que era.” (2012, p. 24-30). Além disso, quanto aos afazeres domésticos, se necessário, a mãe dispensava Bárbara para que pudesse colocar todas as lições em dia.

O pai de Bárbara não tem nome, mas a mãe sim, levanta-se a hipótese do distanciamento da menina com essa presença masculina familiar. Sabe-se que existiu um problema com a bebida e que o relacionamento do casal não é dos melhores, mas a menina não se lembra da história. Dona Diva é muito apegada a Santa Bárbara, o que justifica o nome da filha: “O pai era crente, a mãe ia à igreja do padre. Os filhos eram criados nas crenças da mãe, mas o pai reclamava sempre que podia. Volta e meia, os dois brigavam” (2012, p.22).

Pode-se notar que a sutileza no relato – “igreja do padre” –, efetiva-se pelo recurso à ironia, revelando a opinião do pai de Bárbara sobre os padres que, mesmo “servindo” a Deus, assumem papel de autoridade, como donos da Igreja. Nesse recurso, manifesta-se a crítica desse marido à opção religiosa da esposa. Assim, embora ele despreze a religião católica, precisa aceitar que faça parte da formação religiosa de seus filhos, pois é a mãe que comanda a educação deles. O recurso à ironia suscita a produtividade do leitor para a interpretação da linguagem em desvio e o reconhecimento do conflito na narrativa. Projeta-se, então, na estrutura narrativa um leitor implícito inteligente, crítico e perspicaz.

No âmbito escolar, percebe-se que a chegada de dona Marta para exercer função de diretora, mesmo acontecendo posteriormente à do professor Rui, modifica toda rotina de trabalho. Essa mulher demonstra competência para lidar com a realidade de seu público e sua percepção sobre o trabalho com a alfabetização avulta no texto quando sugere a Rui a alteração de sua metodologia, principalmente com Bárbara. O rapaz, entretanto, ignora a sugestão. Seu comportamento modifica-se somente quando percebe que Bárbara mobilizou potencialidades favoráveis à alfabetização, inclusive, dos demais alunos. Assim, pela evidência, ele estabelece interação com a diretora.

Dessa forma, observa-se que, neste romance de Lacerda, as personagens femininas, mesmo quando secundárias, exercem papel significativo na trama. Há duas personagens femininas em posição de comando: dona Vânia e dona Marta; ambas anseiam por mudanças, possuem comportamento mais subversivo à ordem patriarcal. O que nos permite fazer uma comparação com a própria história do direito das mulheres no Brasil, às mulheres brancas com condições econômicas, os direitos fundamentais são mais acessíveis, podendo

proporcionar mais oportunidades, visibilidade e voz. O que não acontece com dona Diva, por exemplo, mulher pobre e, provavelmente, negra. Apesar de sua condição social, ela percebe a importância dos estudos como forma de ascensão e empoderamento para a filha, por isto a motiva. Bárbara é o resultado de uma evolução histórica e social. É uma menina negra com acesso à educação e que possui contato com outras mulheres em lugar de poder. Mesmo sua mãe, com jornada dupla de trabalho e em conflito com o marido, impõe na família suas crenças religiosas e, como seu legado, as transfere aos seus filhos.

Há duas perspectivas a respeito do Direito dentro da narrativa de Nilma Lacerda ao relacionar passado e presente: é possível ler a realidade social e sua consequente acessibilidade aos direitos fundamentais dos anos 70, principalmente no que se refere às mulheres; e observar o salto evolutivo em comparação com a atualidade, além de promover a identificação de novas demandas sociais. Afinal, a identidade nacional feminina ainda está em fase de construção no Brasil.

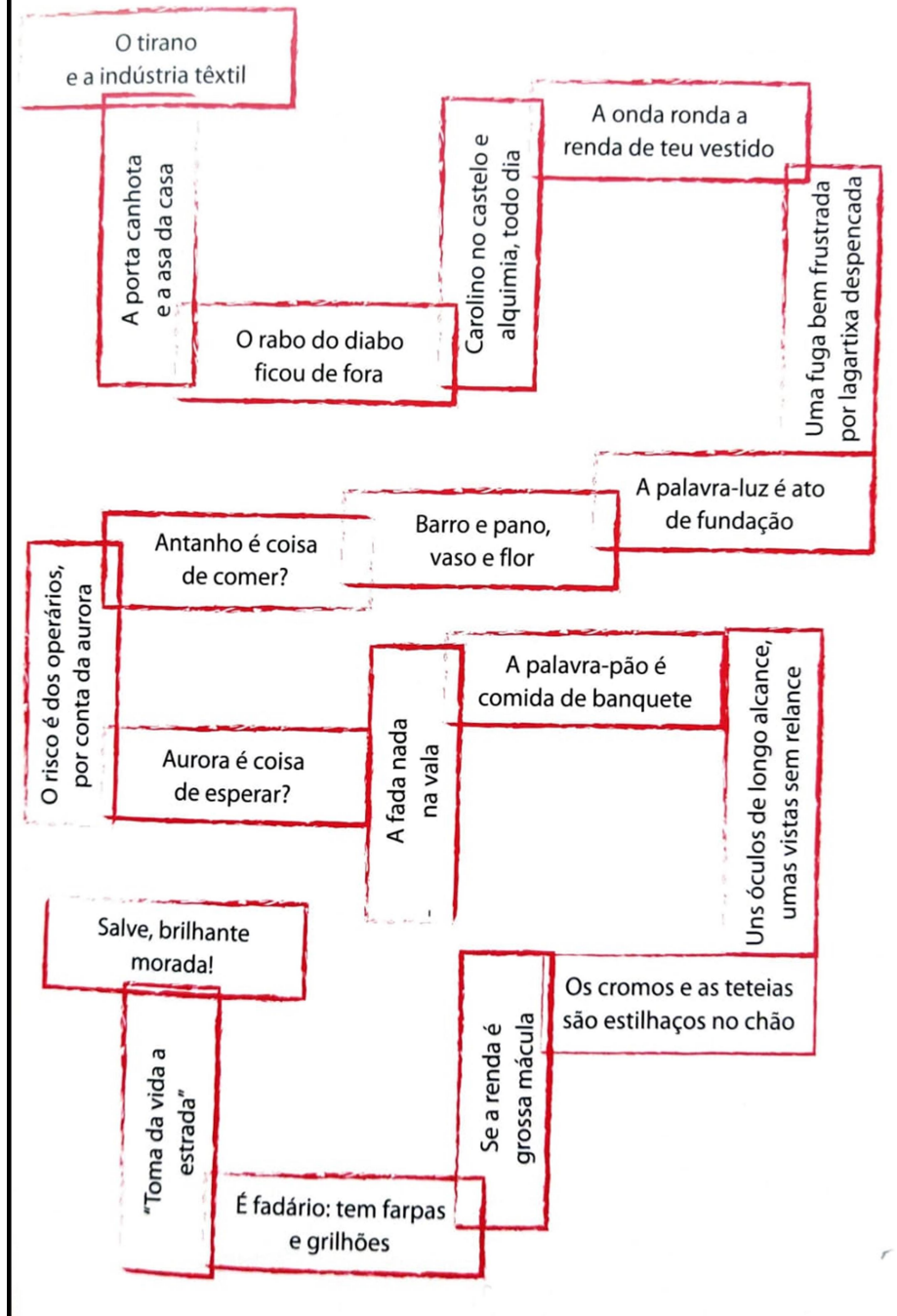
### **3.3 *Viver é feito à mão/ Viver é risco em vermelho* (2013)**

Publicado pela primeira vez em 1989, *Viver é feito à mão/ Viver é risco em vermelho*, de Nilma Gonçalves Lacerda, é o romance da autora mais *queridinho* do mercado editorial brasileiro. De acordo com Lacerda, o livro possui um sistema forte de venda em colégios (CRUZ, 2019). O romance está em sua quarta edição e, mesmo depois de 32 anos da primeira, acaba de entrar no acervo do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD-Literário) de 2020. Entre os romances que compõem o *corpus* da pesquisa que embasa esta dissertação, este é o mais complexo e metafórico, o que exigirá um leitor inteligente e bastante experiente. É um verdadeiro desafio (ou jogo) de interpretação, como o próprio sumário insinua.

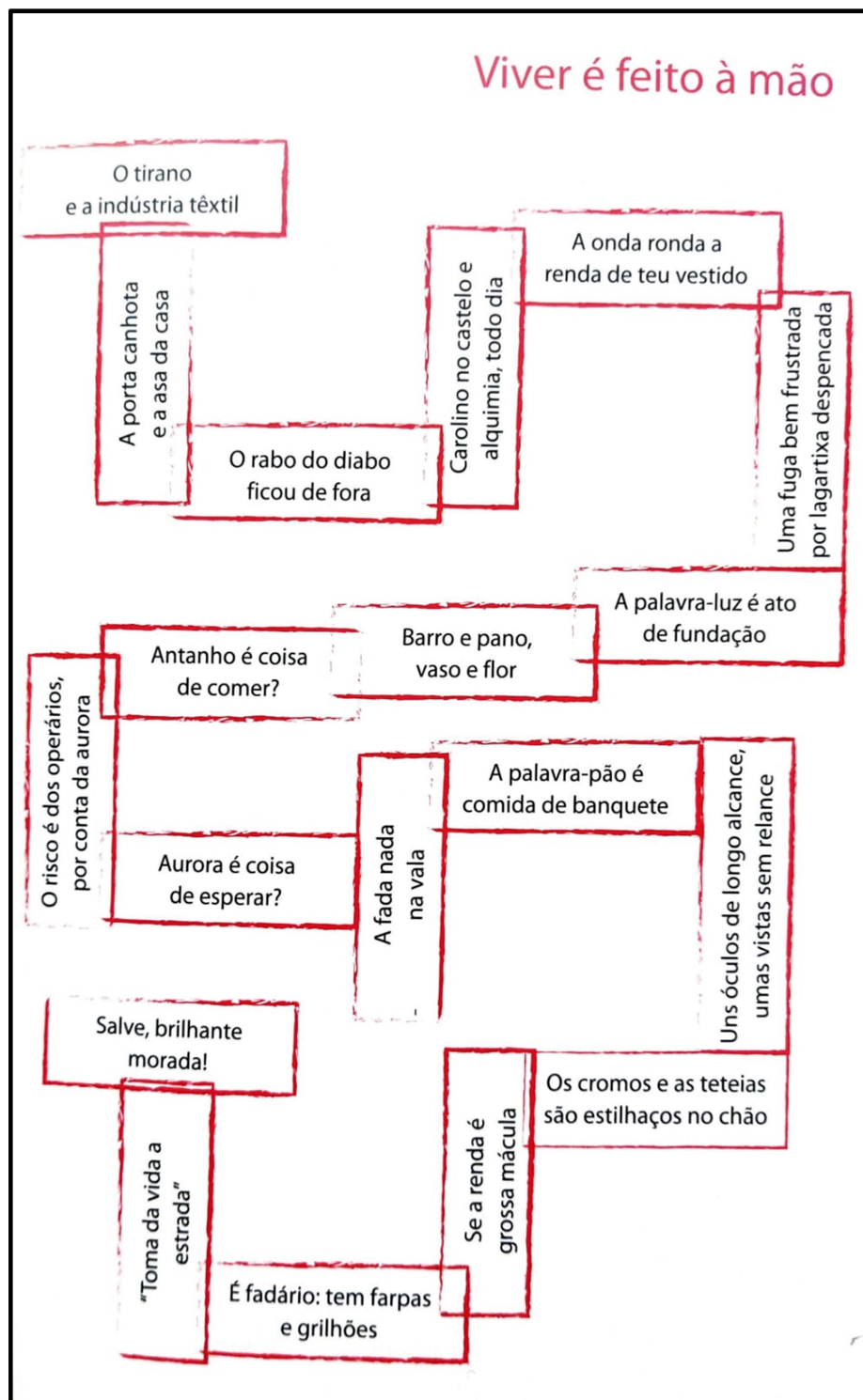
O romance é uma metaficção, pois se divide em duas partes iguais e narra histórias completamente diferentes que se conectam intimamente a partir do desejo das personagens em se tornarem escritoras. A quebra de expectativas inicia logo no título do livro, pois não é um único: *Viver é feito à mão/ Viver é risco em vermelho*; mas, sim *Viver é feito à mão*, vivido pela protagonista Alínquia; e *Viver é risco em vermelho*, vivido por Maria Joana d'Arc. O primeiro mantém o padrão editorial, assim, a abertura do romance ocorre pela abertura da página para a esquerda. Contudo, no segundo, a leitura deve ser iniciada de trás para frente, ou seja, abrindo a página para a direita, exatamente como exige o mangá.

Não há hierarquia entre os dois enredos, ambos começam na página onze e terminam na página oitenta e dois. Além disso, existe um capítulo, ou conto, em comum entre eles, intitulado “Os filhos da Aurora” (p.83), o qual dialoga diretamente com outro romance de Lacerda, *Pena de Ganso* (2005), cuja protagonista denomina-se Aurora e luta por se alfabetizar, contudo é impedida pela própria família. Justifica-se que as duas heroínas Maria Joana e Alínquiça sejam suas filhas, pois conquistaram o poder de ler e escrever, como herdeiras da luta dessa mulher que as antecedeu. Em *Viver é feito à mão/ Viver é risco em vermelho* tem-se a impressão de que se lê livros diferentes, mas ambos se aproximam: possuem dedicatória, agradecimentos, sumário e epígrafe. Aliás, o sumário entrelaça as duas narrativas fisicamente, remetendo a um jogo de dominó, em que se desenham as peças por proximidade numérica:

## Viver é feito à mão



(LACERDA, 2013, p.7)



(LACERDA, 2013, p.7)

Todavia, como se pode notar, prevalece a subversão a esse jogo, pois as peças não possuem pontos de um a seis, mas títulos. Assim, cada capítulo liga-se ao seguinte. No sumário de *Viver é feito à mão*, os capítulos iniciam-se pelas aventuras de Aliniquiça e

terminam com os capítulos de Maria Joana de trás para frente. No sumário de *Viver é risco em vermelho*, o oposto ocorre, conforme visto nas ilustrações.

Assim como o título, o sumário também pressupõe leitura. Conforme é possível verificar, um dos capítulos é intitulado “O risco é dos operários, por conta da aurora” (p.74), contudo, não é exatamente dessa forma que ele se apresenta no romance. No final de cada enredo, Nilma Lacerda apresenta contos que as próprias personagens escreveram. O último conto de Aliniquiça é “Por conta da autora” (p.74), e o de Maria Joana intitula-se “O risco é dos operários” (p.74). Há, então, no sumário o entrelaçar de histórias em um título só. O que, indiretamente, mimetiza a própria constituição do livro de Lacerda, suscitando reflexão no leitor.

*Viver é feito à mão* apresenta como personagem principal Alínquiça (Alinx): “[...] meu nome se escrevia Alinx, mas eu mudei para Alínquiça, depois de ter que dizer um número inumerável de vezes que não, que não era Alinx que se falava” (LACERDA, 2013, p. 44). A partir do trecho apresentado, nota-se que é uma protagonista inquieta, subversiva, que usa a linguagem coloquial, faz neologismos e, principalmente, conversa com o leitor.

Alínquiça possui humor típico dos adolescentes de doze anos, questiona o mundo a sua volta, revolta-se com as injustiças e propõe mudanças. Seu modo de narrar é peculiar, ela apresenta seu cotidiano de maneira lúdica e interrompe o fluxo de leitura através dos comentários nas notas de rodapé e parênteses. A narradora e personagem principal revela que está construindo sua biografia e convida o leitor para participar desse processo criativo: “Vejam vocês: dois nós que eu não queria para minha renda é, ó!, tão aí, espantando minha biografia” (2013, p. 20).

Além disso, incomoda-se muito com seus tios Roscoff e Vergília, pois reclamam sempre de seu comportamento. Afinal, ela não agia como uma “verdadeira menina”. Ela gosta de escrever e exalta a língua portuguesa em seus comentários, mas sempre é criticada por fazê-lo: “– Meu pai sempre dizia que mulher na escola muito tempo não dava bom resultado” (LACERDA, 2013, p.25).

Trata-se de uma narrativa com fluxo rápido no relato, construída em cerca de 60 páginas, das quais metade configuram-se por meio de conversas da protagonista com seu amigo imaginário: Ângelo Sândalo Bernardino. Alínquiça decide sair de casa, mas não sabe que caminho seguir ou que meio de transporte usar. É Ângelo Sândalo quem vai proporcionar debates metafóricos sobre a formação da identidade e propõe que os caminhos percorridos pelas pessoas são resultantes de decisões individuais.

– Escolha o meio de transporte e vá. Vá até o lugar onde existe a porta com o seu nome gravado. Todos nós temos uma porta com o nosso nome, sabia? [...] Lá está o mundo que pertence a você, os riscos e traços a marcar seu caminho. [...] Saber onde vai pôr o pé, porque você é assim, você é assado, então tem que ir por ali, por aqui, bordejando a estrada, escorregando no limo, mas depois apurando, conhecendo bem cada qualidade, cada defeito seu, pra não demorar em um ponto mais do que é necessário (2013, p. 45).

Quando a personagem entende o que o amigo quer dizer, ela começa a ignorar as barreiras de gênero que lhe são impostas e começa a escrever. Sendo assim, o encerramento da narrativa é aberto, conclui-se com três contos produzidos por ela mesma: “Barro e pano, vaso e flor” (p.55), “Antanho é coisa de comer?” (p.63), e “Por conta da aurora” (p.74).

*Viver é risco em vermelho* denuncia a realidade social de uma menina negra e pobre: Maria Joana D’Arc: “Sou Maria, fado selado pelo pai, tenho ofício de Joana, mulher que luta? E o D’Arc é destino de guerreira? Ah, não sei nada! Meu nome são tantos riscos, nenhuma estrada, mas uma chave, no entanto, já tenho: viver é risco em vermelho” (LACERDA, 2013, p. 11). Em primeira pessoa, estabelecendo diálogos com o leitor, a protagonista e narradora revela, através de cenas do cotidiano, como foi seu processo de libertação e formação de identidade. Desde menina, ela trabalha na casa de uma família que, segundo ela, só faltava lhe atingir com o chicote: “[...] as humilhações vinham compridas e grossas. Até em chicote falavam, acredita?” (2013, p. 12).

Diferente de Alíquiça, Maria Joana não pertence à classe média, não possui família estruturada e muito menos uma casa para morar. A menina ficava na antiga residência de seus pais, na companhia de uma mulher, sua irmã, o marido e duas crianças. Seus pais sumiram no mundo, a casa não era uma propriedade particular. Afinal, ela morava na Favela da Maré, em um dos barracos que quase não permanecia mais de pé: “[...] não é terra, não é ilha, não é água: é lodo, água e terra podre, esgoto. [...] Pra alcançar os barracos, você se equilibra sobre paus mal pregados que costumam ser traiçoeiros e o lançam dentro da merda” (2013, p. 12).

Diante dessa realidade, resolve deixar tudo para trás e construir sua própria história. Encontra o *El Cacique I*, um navio abandonado, e lá fica durante boa parte do enredo: “El Cacique dá espaço pra eu me buscar, me saber, ver as linhas a escolher” (2013, p. 14). Quem a auxilia durante seu processo de emancipação social é Agnamor, o fantasma de uma escrava que foi torturada e morta por recusar-se a pedir benção à patroa e ser objeto sexual do patrão.

Há muitas dificuldades no caminho de Maria Joana, é nos livros e na escrita que ela encontra paz e força para lutar a cada dia. Além de Agnamor, há outras personagens secundárias que fazem parte da construção identitária da protagonista, como a professora

Morgana que lhe auxilia com o primeiro ofício e com o universo das letras; o cego Mirorós, um mendigo com quem desabafa suas desventuras; Capitu, sua cachorra de estimação; e o cara do boteco, que lhe oferece o caminho da prostituição sempre que passa por ele. Cada personagem auxilia na formação de Maria Joana D'Arc e ela reconhece o papel positivo ou negativo deles em sua existência. No final do enredo, sonha acordada por um dia em que entregaria presentes e um belo banquete a todos que passaram por sua vida: “Entrava na sala feliz, os braços carregados de presentes, sem me assustar com aqueles que haviam representado perigo em outros tempos” (2013, p. 53).

Certo dia a prefeitura resolve destruir os barracos da Favela da Maré e rebocar *El Cacique I*, pois aquele lugar é o considerado o problema da cidade. Dessa forma, o desfecho é aberto e termina quando a personagem encontra um novo Cacique, *El Cacique II*, para morar. Agnamor afirma que precisa ir embora, pois a protagonista não precisa mais dela, já sabe os caminhos que precisa percorrer.

Apesar das narrativas, tanto *Viver é feito à mão* quanto de *Viver é risco em vermelho*, serem lineares, há momentos de *flashback*, principalmente nos diálogos das protagonistas com Ângelo Sândalo e Agnamor. São dois personagens imaginários que desencadeiam fortes discussões sobre a sociedade e o lugar de cada um no mundo. Maria Joana D'Arc assina três contos, assim como Alínquiça: “A fada nada na vala” (p.55), “Aurora é coisa de esperar?” (p.63) e “O risco é dos operários” (p.74).

*Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013) são duas narrativas independentes que funcionariam bem separadas, cada uma em seu livro. Contudo, uma vez que são colocadas lado a lado é impossível separá-las. A união desses dois enredos em um único livro é fundamental para concluir a metáfora de Nilma Lacerda ou até mesmo entrelaçar as denúncias contidas na obra.

Alínquiça possui uma narrativa que toca o fantástico, é humorada, arteira e impiedosa; conversa muito com o leitor, expressando-se para além do texto verbal e avançando para notas de rodapé. Seu comportamento parece mais infantil, pois tem proteção da família. Mesmo assim, sua rica percepção de mundo revela aguçada inteligência. Ela entende o que é inventário e domina as normas da língua portuguesa, provocando neologismos e brincando com o som das palavras. Seu relato é leve, marcado por coloquialismos e sua produção criativa volta-se para a diversão, provocação e libertação, em especial, pelo recurso à metalinguagem e metaficção, por meio da palavra escrita.

Maria Joana D'Arc, pelo seu histórico de vida, é mais séria, fria e realista. Em seu relato também conversa com o leitor, mas somente o necessário e sem empolgação. Não aparenta a idade que tem (doze), perdeu toda a infância trabalhando, leva vida de adulto e possui uma necessidade de se firmar repetindo, por diversas vezes, que seu nome não é só Maria, é Maria Joana: “Me chamavam de Maria – a marca do avental. Eu corrigia, acrescentava: “Maria Joana”” (2013, p. 30). A escrita, para ela, é resistência. Sua narrativa é carregada de sinestesia:

O cheiro em volta é podre, cocô por todo lado, peixe morto e porcaria de todo quilate. Fetos pequeninos, já vi dois. Pensei que era rato pelado, mas virei, cutuquei com o pau e vi o que poderia ter sido, um dia, um homem. Às vezes, a garganta me arde, tão forte o mau cheiro. Não me queixo. Não é pior que do outro lado, é um teto [...] (2013, p. 14).

Assim como *Sortes de Villamor*, seu relato trata de temas fraturantes sem poupar o leitor. Trata-se de uma narrativa direta:

Você tá botando corpo, jeitosinha, as laranjinhas redondas. Essa bundinha. Aqui é pouso certo, uma grana que dá pro gasto. E sempre sobra pro esmalte, pro brinco, pra saia nova. Eu te ensino e nem te cobro nada. É sempre bom ter gente nova na casa. Chama mais freguês (2013, p. 22)

Pode-se notar, pela descrição, o apelo à inclusão da protagonista no universo da prostituição, avulta no discurso do aliciador o olhar grotesco que se expressa pelo diminutivo, ao enaltecer partes do corpo da jovem. O verbo “ensinar” associado à iniciação ao sexo, por cujas aulas ele não cobraria. Observa-se, então, o capital regendo as relações humanas, em que o corpo feminino é reificado, como produto capaz de gerar lucro, atrair fregueses para o prostíbulo.

A linguagem metafórica ocorre entre Maria Joana e Agnamor ou Morgana. As mulheres não objetivam traçar um caminho para a protagonista, mas utilizar as metáforas para que, assim como o leitor, Maria Joana tire suas próprias conclusões e impressões sobre a vida.

Pelo confronto ente as duas narrativas, é possível afirmar que suas protagonistas são completamente diferentes, mas com mesmo objetivo: firmarem suas identidades. A linguagem de Maria Joana é mais direta que a de Alíniça, pois, apesar da mesma idade, possuem vivências e demandas diferentes. Nilma Lacerda provoca o leitor a enxergar que a forma como se colocam no texto reflete a história de cada uma delas.

A oposição entre as duas é fundamental para se analisar as questões de gênero, pois independente da trajetória, o resultado é o mesmo. São duas personagens que se utilizam da

escrita para desamarrarem os nós do patriarcado: “A sensação é de um filme projetando-se na tela, com essas imagens sucessivas. Espreito bem, buscando avental e coroa de espinhos, sina de Maria. Nada disso aparece. E no último quadro, à direita, é fogueira e armadura que vejo?” (2013, p.15 – *Viver é risco em vermelho*).

Nilma Lacerda, em uma prosa poética, recorre a recursos líricos nos diálogos das personagens, reforçando a característica metaficcional de seu texto. Nota-se, também, o hibridismo de gêneros textuais, pois o cego Mirorós conversa com Maria Joana, por meio de versos:

- Menina, eu tenho um recado  
Mais linha pro seu traçado  
Vou lhe arranjar melhoria:  
É serviço numa tipografia (2013, p.43)

As escolhas de Lacerda favorecem na formação do leitor, pois suas narrativas rompem com os conceitos prévios tanto em relação ao conteúdo, quanto à forma, assegurando a ampliação do horizonte de expectativas. Como obra da produção pós-moderna, Lacerda recorre também à presentificação, em especial, no relato de Maria Joana D’Arc, diante do convívio com a violência, a ausência de saneamento básico, a proximidade constante da morte, do aliciamento, no convívio com o intolerável, enfim, na descrença das utopias que remetem ao futuro (RESENDE, 2008).

O conto que encerra a trajetória das duas personagens, intitulado “Os filhos da Aurora” (p. 83) dialoga com *Pena de Ganso* (2005), também escrito por Nilma Lacerda. Nessa obra a narrativa desenvolve-se através das vivências da personagem Aurora, uma menina que sonha em ter o direito de ir à escola e, principalmente, de escrever. Diferente das protagonistas de *Viver é feito à mão/ Viver é risco em vermelho* (2013), Aurora não consegue se livrar do destino que lhe é imposto pelo sistema patriarcal, ou seja, ela não consegue tornar-se alfabetizada. Acredita-se que o último capítulo “Os filhos da Aurora” (p. 83) propõe que o leitor observe Aliniquça e Maria Joana como herdeiras de Aurora, meninas que conseguiram escrever graças à luta daquelas que foram silenciadas.

### **3.3.1 História, ficção e sociedade: as personagens femininas**

*Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013) é, das obras que compõem o *corpus*, a mais engajada no que se refere à questão de gênero. As protagonistas sofrem com as

exigências do sistema patriarcal e se veem em conflito identitário, pois não aceitam a realidade que lhes é imposta e, ao mesmo tempo, não sabem que caminho seguir para romper as barreiras sociais. A realidade dos dois enredos é diferente, conforme analisamos. Contudo, Lacerda nos revela que, apesar das diferentes demandas, ambas possuem marcas que se conectam, por exemplo, as duas meninas têm problemas com seus nomes.

Aliniquiça muda a grafia do seu nome, pois não suporta que a fonética seja desrespeitada. Maria Joana, por ter dois nomes, destaca que a carga semântica implica no modo como o mundo a vê: “Me chamam de Maria – a marca do avental. Eu corrigia e acrescentava: “Maria Joana”. Respondiam: “Ah, dá muito trabalho chamar os dois nomes”. “Então chama só Joana”. Não chamavam. Me queriam Maria” (2013, p. 30). O nome Maria havia sido ideia do pai; já Joana, da mãe. A menina gostava de ser chamada pelos dois, pois se sentia mais confortável:

Meu pai me queria com destino de Maria: escolheu; minha mãe não concordou, que me queria Joana, lutadora. No registro ficou: Maria Joana e cada um me chamava do seu jeito, Maria ou Joana. Quanto tempo fiquei, pequenina, querendo saber quem eram as pessoas que eles chamavam (2013, p.11).

O nome reforça as características das personagens, Maria Joana vive o que seu próprio nome revela; navega entre a opressão (Maria) e a resistência (Joana). Aliniquiça é diferente, mas é evidenciado o fato de a protagonista não gostar da forma como as pessoas se posicionam em relação a ela. Não aprecia o tom de voz, nem as intenções dos aproveitadores de sua família: Roscoff e Vergília.

Além disso, a maneira, como os opositores em ambas as narrativas se apresentam, revela muito da história do feminismo no Brasil. A personagem feminina branca de classe média, Aliniquiça, é estimulada a aprender as prendas domésticas, a ser uma boa esposa e artesã. Sua família repudia seu envolvimento com a educação, o lúdico ou a leitura:

Menina de livro na mão é sonsa [...]. Meu pai sempre dizia que mulher na escola muito tempo não dava bom resultado. [...] O que eu sei de mim é essa cerrada marcação, a gente sem nem poder marcar gol. Porque se Rocoff quer me roubar a poesia, Vergília quer me dar prendas domésticas (2013, p. 12-25)

Maria Joana também sofre por ser mulher e, em especial, por pertencer à camada desprestigiada da sociedade:

Estranha o senso crítico? Dos sete aos doze anos fui criada em casa de madame, aquele papo que vai criar como filha, sabe? É. De bom só me deram mesmo a escola – era o mínimo pra disfarçar, não? Avidez, aprendi o dobro que devia. [...]. Que essa

vida rala forte a pele da gente! Como se fossemos uma fruta com casca, uma cebola, deixando a proteção natural nos dentes de um ralador ou na ponta de uma faca. Todo dia alguém, batendo na porta, convidando a desistir [...] – Ô, nega, vem! A gente, ó...! Quando menino nascer, nós mora junto (2013, p. 12 -22)

A partir dos excertos é possível observar que as protagonistas vivem problemáticas relacionadas à questão de gênero. Embora a protagonista branca, por questões históricas, possua uma família estruturada, esta não aceita que estude “demasiadamente”, pois pode se rebelar contra o sistema patriarcal. Como a protagonista negra encontra-se em condição de vulnerabilidade, percebe-se sua reificação na sociedade que a vê como mão de obra e/ou objeto sexual. Ambas, entretanto, lutam contra os diversos preconceitos com que se deparam em seu entorno e expressam resistência. Percebe-se que, nas três obras de Lacerda (2010, 2012, 2013), suas protagonistas lutam por condições mais dignas de existência e por posicionamento de sua voz.

Os enredos que seguem caminhos distintos permitem que o leitor compare as narrativas e perceba a desigualdade dentro da própria opressão. Além disso, essa relação de desigualdade racial dialoga muito com o discurso de Sojourner Truth: “E eu não sou mulher?” (1851), o qual evidencia a distinção de tratamento entre mulheres negras e brancas.

Nilma Lacerda, nas três obras analisadas, levanta bandeiras contra o racismo. Contudo, é com Maria Joana que o discurso passa a ser mais direto:

Minha cor posta a frente “Essa princesa Isabel fez uma besteira!” Que princesa Isabel, que nada! Conquistamos a liberdade ali, ô! Lutas e lutas, lágrimas, a pasta de nervos, dor. [...] - Ainda bem que você é preta, Maria. Não se queima nesse sol. [...] – Trouxe um vestido de renda pra Maria? Mas não combina. Negro de renda é mau gosto. Quer dizer... desculpe, falei por falar (2013, p. 12-30).

A personagem secundária Agnamor reforça esse discurso, pois é um fantasma de uma escrava retida na parede do *El Cacique*: “Meu nome é Agnamor, já disse. Quer dizer, o segundo nome que me deram. O primeiro perdi, como perdi as lembranças do tempo em que fui livre e feliz” (2013, p. 25). Agnamor era rebelde, por isto recusou-se a dormir com seu senhor. Como consequência, foi morta ao ser envergada sangrando sobre a mesa de jantar. Sua rebeldia a levou, depois de morta, a afundar o navio onde havia sido emparedada. Todavia, segundo ela, depois de duzentos anos lhe sobrou só o amor: “[...] que vira ação e me faz passar estandarte a você [Maria Joana D’Arc]” (2013, p. 27).

A fantasma adiciona o D’Arc ao nome de Maria Joana sem revelar o porquê. Contudo, é possível considerar que o ato ocorre para desequilibrar, positivamente, o caminho da

personagem principal. Se antes, ela vivia entre a opressão e a resistência, a partir da inserção do novo nome e dos conselhos de Agnamor, a personagem é liberta das amarras do patriarcado: “Agnamor surgindo é fada pra mim. [...] eu tão sem caminho, ela vem e me dá pistas, rota (2013, p. 30).

Morgana, a professora negra, é outra personagem secundária que subverte a ordem e promove a libertação de Maria Joana. Segundo a menina: “Ela alcança coisas, parece bruxa, vidente, sábia. Vai percebendo minha história, não me constrange a nada com conselhos idiotas” (2013, p. 17). Assim como essas personagens impulsionam a protagonista, espera-se que o leitor amplie seu horizonte de expectativas, por meio da leitura e reflexão crítica acerca do papel da mulher em uma sociedade desigual, ainda pautada por conceitos patriarcais.

Maria Joana é uma jovem de doze anos que mora sozinha dentro de um navio abandonado, Nilma Lacerda não deixa de evidenciar os perigos da vida em condição de rua, principalmente no que se refere à prostituição e ao tráfico.

Não sou medrosa nem moralista, mas ainda me arrepio com a proposta do homem que parecia estar sempre me esperando ali “Em meio às balas é fácil passar o fumo: o dinheiro que vem também é fácil, muito mais que esses tostões de balas” (2013, p. 18).

Pela literatura, a protagonista encontra forças para enfrentar os desafios que aparecem em seu caminho e, justamente por projeção nas personagens femininas, adquire forças para prosseguir: “Ganhei a história de Capitu, que me atraía aquilo de casmurro, sério; ganhei a história de Clara, a que era negra, foi seduzida pelo branco e se afogou na vergonha; ganhei a linda Cecília” (2013, p.20). Além disso, observa-se que ela adota uma cachorrinha para alertá-la sobre os perigos que podem aparecer no El Cacique e destaca o fato dela ser fêmea: “Tomo precauções. Encontrei, dia desses, um cachorrinho largado por aí. Trouxe comigo. Era fêmea. Não tinha olhos de ressaca, e ainda assim chamei-a de Capitu” (2013, p.22). Nota-se que ela se inspira em figuras femininas para seguir resistindo.

De acordo com Cecil Zinani (2013), a constituição do sujeito feminino está ligada diretamente com as transformações nas raízes históricas de uma sociedade, dessa forma, a transição de papéis sociais fixos e definidos, para abertos e indeterminados, acarreta na ambiguidade de comportamentos e em incertezas quanto à identidade. As protagonistas de *Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013) denunciam essa constituição, pois quebram padrões e buscam a emancipação social. Alínquiça e Maria Joana denunciam seus papéis fixos: a família da primeira espera que ela se dedique às prendas domésticas e não dê continuidade aos estudos; enquanto a segunda deve agradecer por ter um emprego, afinal, seu

lugar é na rua vivendo em meio ao narcotráfico e/ou à prostituição. Os contos produzidos pelas meninas no desfecho da narrativa são a abertura dos papéis sociais, a libertação e a recodificação do papel da mulher.

## Considerações finais

Este trabalho teve por objetivo estabelecer um diálogo entre Literatura e Direito, por meio da análise de personagens femininas nas obras *Sortes de Villamor* (2010); *Bárbara debaixo da chuva* (2012); e *Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013), de Nilma Lacerda. A partir de uma perspectiva histórica sobre a produção literária infantil e juvenil brasileira, realizada no primeiro capítulo, pôde-se observar que as obras de autoria feminina começam a ganhar destaque na sociedade brasileira somente a partir dos anos oitenta. Pelo levantamento histórico, que tomou como base a Constituição Federal e o Código Civil Brasileiro, observou-se que esse aumento da produção de autoria feminina esteve diretamente relacionado com a consolidação dos direitos inerentes às mulheres.

Entretanto, apesar dessas significativas conquistas, chega-se à conclusão de que a garantia de direitos não foi suficiente para erradicar a tradição patriarcal que tanto tempo predominou nos costumes da sociedade brasileira. Segundo Weber (1999), essa dominação se legitimou a partir do seu caráter legal, carismático e tradicional, ou seja, a sociedade foi e é regida por líderes que acreditam nos ideais patriarcais e que fundamentam suas decisões pautadas na legislação.

Justamente, a legislação é um reflexo dos hábitos e costumes da sociedade em que está inserida. No período de configuração do povo brasileiro, no quinhentismo, a mulher era considerada como um objeto, sendo silenciada e dominada pelo homem, em concordância com a determinação legal da época. As grandes responsáveis pela alteração dessa realidade ou até mesmo desses direitos foram as próprias mulheres. As feministas se organizaram e, pela publicação de seus ideais em jornais e revistas, foram incentivando a massa a lutar pela igualdade.

Nesse momento já é possível observar que o movimento social, ou seja, a propagação de uma ideologia se dá inicialmente através da escrita e da leitura. Reconhecer no outro suas demandas foi peça fundamental para que as mulheres conseguissem se constituir como um grupo ou um movimento. A partir das manifestações artísticas e culturais, as mulheres conseguiram demonstrar para o legislativo que a sociedade não é mais patriarcal, transformando sua realidade.

Esse processo de transformação e de alteração dos costumes sociais é lento e, à medida que o tempo passa, novas problemáticas vão aparecendo. Por exemplo, a partir dos dados colhidos do acervo do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), observou-se que, apesar das mulheres produzirem literatura e serem premiadas, suas publicações alcançam

um número baixo de leitores. A visibilidade das produções de autoria feminina ainda é baixa, o que interfere diretamente na aquisição e manutenção de direitos. Afinal, essas obras, pelo viés crítico e tom de denúncia, podem promover desejos de mudança social, de existência de uma sociedade mais humana, justa e igualitária, com relações de poder mais equânimes.

Acredita-se que a literatura destaca as desigualdades sociais e jurídicas, ou seja, suas denúncias provocam a quebra de silenciamentos, dando voz ao silenciado. A falta de conhecimento e a de ampliação dos horizontes de expectativas são perigosas, e Nilma Lacerda defende isso em suas obras. Em *Bárbara debaixo da chuva* (2012) esse recado é direto “[...] receber o que os outros seres deixaram antes para você, é poder deixar para os outros que virão aquilo que você pensar, que você criar, que você escrever. E não é só isso: é poder ter armas para lutar por seus direitos” (2012, p. 103). Por isto, foi fundamental utilizar, como pressupostos teóricos, a Estética da Recepção e do Efeito (JAUSS, 1994; ISER, 1979, 1996).

O romance para Antonio Candido pode exercer função social, pois seu “[...] enredo e personagem exprimem, ligados, [...], a visão da vida que decorre dele, os significados e valores que o animam” (2007, p. 51). Nilma Gonçalves Lacerda traz para sua produção o contexto histórico, social e político que vivencia. Assim, começa a escrever e, já a partir dos anos oitenta, levanta bandeiras referentes aos impactos causados pelo movimento feminista. Para Cecil Zinani, o “[...] feminismo passou a discutir aspectos da vida social relacionados à família, sexualidade, responsabilidade doméstica” (2013, p. 63). Esses debates, por sua vez, fomentaram a produção cultural e, em especial, a literatura de denúncia social.

Pelas análises de *Sortes de Villamor* (2010); *Bárbara debaixo da chuva* (2012); e *Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013), pôde-se observar que há um projeto estético na produção de Lacerda que exige bastante do leitor, pressupondo a necessidade explícita de um mediador de leitura. Os livros foram disponibilizados pelo acervo PNBE e PNLD Literário, dessa forma, entende-se que foram cancelados por pareceristas que os consideram fundamentais para a formação do leitor em âmbito escolar. Contudo, sabe-se que a presença de acervos não assegura que existirão mediadores para essas obras.

As personagens femininas nessas obras de Lacerda, por apresentarem personalidades subversivas, buscarem firmar suas identidades e romper com os padrões sociais estabelecidos pela sociedade patriarcal, realizam performances associadas à resistência, justamente por isto podem fomentar a coragem no jovem leitor. Lacerda contempla a diversidade em suas narrativas, por isto, elege protagonistas brancas e negras de diferentes camadas sociais que sofrem ou já sofreram formas variadas de opressão e de violência física e/ou psicológica.

Em todos os romances, há personagens secundárias em papel de destaque, mulheres fortes e em situação de poder, auxiliando diretamente a personagem principal a encontrar respostas sobre o desenvolvimento da sua própria personalidade. A título de exemplo encontra-se Agnamor, Morgana, Branca, dona Vânia, dona Marta. Vale ressaltar o fato de haver personagens do sexo masculino com comportamentos feministas, como: Ângelo Sandalo, seu Nedil, Caim, Mororós, o que permite ao leitor romper com os preconceitos existências sobre o próprio posicionamento feminista.

As protagonistas, de um modo geral, são personagens em fase juvenil, o que pressupõe o público alvo. Antonio Candido defende que a personagem “representa a possibilidade de adesão afetiva e intelectual do leitor, pelos mecanismos de identificação, projeção, transferência, etc” (2007, p. 51). Dessa forma, é possível considerar que as personagens se projetam nos leitores suscitando interatividade e convocando-os a reflexão crítica acerca dos papéis sociais evidenciados nas narrativas.

Nilma Lacerda provoca o leitor promovendo uma comparação entre presente e passado, as narrativas são dotadas de cenas do cotidiano que exploram o comportamento social de absolutamente todos os personagens. *Sortes de Villamor* (2010) e *Bárbara debaixo da chuva* (2012) são produzidos depois dos anos 2000 e levam o leitor a um outro contexto histórico, o primeiro durante a Revolução Francesa e o segundo entre os anos setenta e oitenta. *Viver é feito à mão/Viver é risco em vermelho* (2013) é publicado pela primeira vez em 1989 e não possui uma marcação temporal evidente, mas pela linguagem é possível considerar os anos oitenta. Segundo Beatriz Resende, as obras contemporâneas tendem a ver o passado através da história e democratizar esse acesso dá voz “aos excluídos, aos sem-voz, e sem muitas outras poses e direitos” (2008, p. 08).

Acredita-se que o deslocamento temporal permite ao leitor comparar os papéis impostos às mulheres de épocas diversas e conseqüentemente levá-lo a valorizar os direitos adquiridos e conhecer um universo que problematiza a ausência deles. Por isso, esta pesquisa dedica-se aos estudos, também, de Direito e Literatura, pois as personagens femininas de Lacerda ao romperem seus padrões sociais levam o leitor a questionar se a legislação funciona. Passado indica a importância da aquisição de direitos e possibilita criar um paralelo com o presente levando a questionamentos do que existe e do que é colocado em prática em sociedade.

Durante o transcorrer deste trabalho foi possível verificar que a literatura exerce função social ao apresentar ao leitor as deficiências do sistema, o que a legislação só vai

conseguir alterar depois de muitos anos de opressão. Não se deve atribuir à literatura todo o peso de exercer a mudança social, através da sua capacidade de emancipação. Contudo, funciona como uma janela, da qual pode-se observar os caminhos que a sociedade ainda precisa percorrer.

O trabalho permitiu observar que discussões sobre gênero estão presentes na literatura juvenil antes da vigência da legislação. Dessa forma, pôde-se considerar que a literatura atua também como uma ferramenta para aquisição de direitos, uma vez que é capaz de influenciar na formação da identidade do seu leitor.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. Autora comenta a importância de vencer o Prêmio Brasília de Literatura. Abril de 2012. Disponível em <<https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-04-18/autora-comenta-importancia-de-vencer-premio-brasilia-de-literatura>>. Acesso em 19 dez. 2020.

AGUIAR, Vera Teixeira de. A formação do leitor. In: ZANCHETTA JR., J. (org.). *Caderno de formação: Formação de professores – Didática dos Conteúdos – Didática de Língua Portuguesa e Literatura*. São Paulo: UNESP – UNIVESP, Pró-Reitoria de Graduação, Cultura Acadêmica, 2011, p. 104-116.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

APPAI. Disponível em: <https://www.appai.org.br/voce-sabe-qual-e-a-historia-da-cancao-aguas-de-marco>. Acesso em 20 nov. 2021.

ARENA, Dagoberto Buim; LOPES, Naiane Rufino. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1147-1173, out./dez. 2013.

BNCC. Disponível em <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em 08 abr. 2021.

BOJUNGA, Lygia. *A bolsa amarela*. Rio de Janeiro: Agir, 1976.

BORDINI, Maria da Glória. A literatura infantil nos anos 80. In: SERRA, Elizabeth D'Angelo (org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

BORELLI, Silvia Helena Simões. Harry Potter: campo literário e mercado, livros e matrizes culturais. 2006. 227 p. Tese (Livre-Docência em Antropologia) – Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP).

BRASIL. Carta de Lei de 25 de Março de 1824. Constituição Política do Império do Brasil de 1824. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* 1934. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* 1937. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil* 1946. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. 1891. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Decreto nº 181, de 24 de janeiro de 1890*. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d181.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d181.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890*. Código Penal de 1890.

BRASIL. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal de 1940. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990*. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Lei de 15 de outubro de 1827*. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio.>](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio.>). Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Lei de 16 de dezembro de 1830*. Código Criminal. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. *Lei nº 3.071, de 1º de janeiro de 1916*. Código Civil de 1916. . Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l3071.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3071.htm)>. Acesso em: 15 jun.2020.

BRASIL. Lei nº 4.121, de 27 de agosto de 1962. *Estatuto da Mulher Casada*. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/l4121.htm#:~:text=LEI%20No%204.121%2C%20DE%2027%20DE%20AGOSTO%20](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4121.htm#:~:text=LEI%20No%204.121%2C%20DE%2027%20DE%20AGOSTO%20)

DE%201962.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20situa%C3%A7%C3%A3o%20jur%C3%ADdica%20da%20mulher%20casada.&text=%E2%80%9CArt.&text=Os%20silv%C3%ADcolas%20ficar%C3%A3o%20sujeitos%20ao,adaptando%20%C3%A0%20civiliza%C3%A7%C3%A3o%20do%20Pa%C3%ADs.>. Acesso em: 15 jun.2020.

CÂMARA DOS DEPUTADOS Lei nº 6.515, de 26 de dezembro de 1977. Disponível em: <[BRAYNER, Sonia. Uma Fábrica de Textos. O Estado de São Paulo, Suplemento Cultura em 24 de novembro de 1990. Disponível em: <<http://www.nilmalacerda.com.br/sobreobra/escritorentusiasmaoscriticos.html>>. Acesso em: 28 out.2020.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6515.htm#:~:text=Art%201%C2%BA%20%2D%20A%20separa%C3%A7%C3%A3o%20judicial,forma%20que%20esta%20Lei%20regula.&text=Il%20%2D%20pela%20nulidade%20ou%20anula%C3%A7%C3%A3o,IV%20%2D%20pelo%20div%C3%B3rcio.>. Acesso em: 15 jun.2020.</p></div><div data-bbox=)

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAMARA DOS DEPUTADOS. *Decreto nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932* Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21076-24-fevereiro-1932-507583-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 27 nov. 2020.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Decreto-lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 27 nov. 2020.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Decreto-lei nº 4.737, de 24 de setembro de 1942*. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4737-24-setembro-1942-414783-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 27 nov. 2020.

CÂMARA. Carta das Mulheres Brasileiras. Disponível em: <[https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes\\_Brasileiras/constituicao-cidada/a-constituente-e-as-mulheres/arquivos/Constituente%201987-1988-Carta%20das%20Mulheres%20aos%20Constituintes.pdf](https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/a-constituente-e-as-mulheres/arquivos/Constituente%201987-1988-Carta%20das%20Mulheres%20aos%20Constituintes.pdf)>. Acesso em 27 nov. 2020.

CANDIDO, Antonio, et al. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.

CARVALHO FILHO, Aloysio de. *Machado de Assis e o problema penal*. Salvador: UFBA, 1959.

CECCANTINI, João Luís Cardoso Tápias. A singela trama da palhinha: resenha de As fatias do mundo de Nilma Gonçalves Lacerda. *Proleitura, Assis*, v. 25, p. 11-11, 2000.

CECCANTINI, João Luís Cardoso Tápias. *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil brasileira premiada (1978-1997)*. 2000. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual Paulista, Assis.

CNJ. Disponível em: < <https://www.cnj.jus.br/vistoria-do-cnj-identifica-penitenciarias-femininas-modelo-no-brasil/>>. Acesso em 05 de jul. 2020.

COELHO, Nelly Novaes. *A Literatura Infantil*. 7ª ed., São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. Panorama histórico da literatura infantil e juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. Barueri, SP: Manole, 2010.

COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CORRAL, Adriana Gonzaga Lima (2019). *A contação de histórias como ferramenta para a formação do leitor no Ensino Fundamental II*. 2019. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista, Assis.

CRUZ, Juliana Leopoldino de Souza (2019). A Perspectiva da morte na obra infanto-juvenil de Nilma Gonçalves Lacerda. 2019. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual Paulista, Assis.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo: uma história a ser contada. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.) *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro : Bazar do Tempo, 2019.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo e literatura no Brasil. *Estudos Avançados*. vol.17, p.151-172, n.49, 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142003000300010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300010&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 1806-9592. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142003000300010>.

DUARTE, Lia Cupertino. Entre linhas, letras e versos. In: João Luís Ceccantini, Thiago Alves Valente. (Org.). *Narrativas juvenis & mediações de leitura*. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, v. 1, p. 187-198.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad. Waltensir Dutra. 3. ed. São Paulo. Martins Fontes, 1997.

FAILLA, Zoara. Introdução. In: FAILLA, Zoara (org.) *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FERREIRA, Eliane Ap. G. R.; Cecília Barchi Domingues. A construção da identidade em Sortes de Villamor, de Nilma Lacerda. *Revista Olho d'água*, v. 11, p. 169-178, 2019.

FERREIRA, Eliane Ap. G. R.; Silvana Augusta Barbosa Carrijo. A produção juvenil contemporânea: gênero e relações de poder em Pena de ganso (2005), de Nilma Lacerda. In: Alice Áurea Penteado Martha; Vera Teixeira de Aguiar. (Org.). *Entre livros e leitores: escritos vários*. 1ed. Assis: Cultura Acadêmica, 2016, v. 1, p. 135-154.

FERREIRA, Eliane Ap. G. R. *Construindo histórias de leitura: a leitura dialógica enquanto elemento de articulação no interior de uma "biblioteca vivida"*. 2009. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual Paulista, Assis.

FNLIJ. Disponível em: < <https://www.fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

G1. Disponível em: < <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/05/16/milhoes-de-brasileiros-nao-tem-nenhum-documento-de-identificacao.ghtml>> Acesso em 20 nov. 2021.

GENETTE, Gérard. *Discurso da narrativa*. Trad. Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega, [196-?].

GINZBURG, Jaime. *Literatura, violência e melancolia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GIRARDELLO, Gilka. Na clareira do presente: o diálogo narrativo entre as gerações. A arte de contar histórias e o diálogo entre gerações. In: GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano (org.). *A arte de encantar. O contador de histórias contemporâneo e seus olhares*. São Paulo: Cortez, 2012.

GOMES, Carlos Magno. *O leitor modelo da narrativa pós-moderna*. In: SANTOS, Josalva Fabiana dos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo (orgs.). *Literatura & Ensino*. Maceió: EDUFAL, 2008.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura Juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*. São Paulo: Melhoramentos Ltda., 2011.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura Infantil/Juvenil, sociedade e ensino*. In: 16º. CONGRESSO DE LEITURA (COLE), 2007, Campinas. *Anais do 16o. COLE*. Campinas: ABL, 2007. p. 01-10. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/prog\\_pdf/prog11\\_01a.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog11_01a.pdf). Acesso em 03 dez. 2020.

GONÇALVES, Ediliane. *Literatura infantil e juvenil: Lygia Bojunga e o diálogo com o leitor*. In: XV Congresso Internacional da ABRALIC, 2017, Rio de Janeiro. *Anais do XV Congresso Internacional da ABRALIC*. Rio de Janeiro. 2017. p. 2165 - 2176. Disponível em: <https://abralic.org.br/anais/?ano=2017>. Acesso em 20 jun. 2021.

GUIMARÃES, Deocleciano Torrieri (org). *Dicionário Jurídico*. São Paulo: Rideel, 1997.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira L. Louro. 12ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil: sua história*. Trad. Maria da Penha Villalbos e Lólio L. de Oliveira. São Paulo: T. A Queiroz; Ed. Da Universidade de São Paulo, 1985.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da Leitura no Brasil*. 5ª Edição. 2020. Disponível em< <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>>. Acesso em 10 nov. 2020.

ISER, Wolfgang. *A interação do Texto com o Leitor*. In: *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima, 2ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001, p.83-132.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: Lima, Luiz Costa. (Org.). *A literatura e o leitor: textos de Estética de Recepção*. Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 83-132.

ISER, Wolfgang. O ato da leitura: uma teoria do efeito estético. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996. vol. 1.

JAUSS, Hans Robert. A Estética da Recepção: Colocações Gerais. In: *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima, 2ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001, p.43-62.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da Poiesis, Aisthesis e Katharsis. In: Lima, Luiz Costa. (Org.). *A leitura e o leitor: textos de estética da recepção*. Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 63-82.

JAUSS, Hans Robert. *O Prazer Estético e as Experiências Fundamentais da Poiesis, Aisthesis e Katharsis*. In: *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima, 2ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001, p. 63-82.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Bárbara debaixo da chuva*. Rio de Janeiro: Galera Record, 2012.

LACERDA, Nilma Gonçalves. Currículo do sistema currículo Lattes. [Brasília], 28 set. 2017. Disponível em: : <<http://lattes.cnpq.br/9871266082772966>>. Acesso em 07 dez. 2020.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Dois passos pássaros. E o voo arcanjo*. Rio de Janeiro: Record, 1987.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Finalmente*. Rio de Janeiro: Editora de Orientação Cultural, 2000.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *No ar que me falta*. Disponível em: <<https://www.revistapessoa.com/artigo/2548/noar-que-me-falta>>. Acesso em: 22 out. 2020.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Roda de Conversa com Nilma Lacerda* (2019). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=nM5II9pY3b4>>. Acesso em: 22 out. 2020.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Sortes de Villamor*. São Paulo: Scipione, 2010.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Um dente de leite, um saco de ossinhos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Água de Anil*. São Paulo: Editora DSOP, 2014.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *As Fatias de Mundo*. Belo Horizonte: RHJ, 1997.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Cartas do São Francisco*. Conversas com Rilke à beira do Rio. 3ed. São Paulo: Global, 2003.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Estrela de Rabo e outras histórias doidas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Fantasia*. Rio de Janeiro: Editora de Orientação Cultural, 2000.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Fingimentos*. Rio de Janeiro: Editora Renavan, 2000.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Manual de Tapeçaria*. Rio de Janeiro: PhilobiblionFundação Rio, 1986.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Menino e Olhos: Flor*. Rio de Janeiro: Editora de Orientação Cultural, 1987.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Pena de Ganso*. São Paulo: DCL, 2005.

LACERDA, Nilma Gonçalves. *Viver é feito à mão. Viver é risco em vermelho*. 4 ed. Curitiba: Positivo, 2013.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**. São Paulo. Editora Ática, 1988.

LEIDENS, A.; MENON, M. C. Estreitos da sociologia da literatura para os jovens leitores: a recepção. In: GRAZIOLI, Fabiano Tadeu; COENGA, Rosemar Eurico. (Org.). *Literatura de recepção infantil e juvenil: modos de emancipar*. 1 ed. Erechim: Habilis Press, 2018, v. , p. 41-62.

LUCAS, Fábio. *O caráter social da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

MACHADO, Hugo de Brito. *Uma Introdução ao Estudo do Direito*. São Paulo: Dialética. 2000, p. 57.

MATSUDA, Alice Atsuko; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. *O discurso narrativo em Ilha Perdida, de Maria José Dupré e A casa da madrinha, de Lygia Bojunga*. R. Letras, Curitiba, v. 19, n. 24, p. 115-131, mar. 2017. Disponível em: < <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/viewFile/6029/3732> >. Acesso em: 10 out.2020.

MEC [1]. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola> >. Acesso em 05 de jul. 2020.

MEC [2]. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao> >. Acesso em 05 de jul. 2020.

MORAIS, Josenildo Oliveira de. (2011). *A literatura infantil como instrumento de denúncia da ditadura militar*. 2011. Dissertação (Mestrado em Literatura e Interculturalidade) – Universidade Estadual da Paraíba.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo . *Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular*. CADERNOS CEDES (IMPRESSO) , Campinas, v. 20, p. 41-54, 2000.

NUNES, Benedito. Ética e leitura. *Leitura: Teoria & Prática*, ano 15, n. 27, p. 3-9, jun. 1996.

OLIVEIRA, Clóvis Maurício de. (2021). *Literatura no Ensino Médio: a recepção da obra Minha vida de menina, de Helena Morley*. 2021. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista, Assis.

PAIVA, Aparecida (org.). *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

PAULINO, Graça ; COSSON, Rildo. A literatura no território dos direitos humanos. In: LIMA, Aldo de (org.). *O direito à literatura*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

PESSOA. No ar que me falta. 2018. Disponível em: <<https://www.revistapessoa.com/artigo/2548/no-ar-que-me-falta>>. Acesso em 21 jan. 2020

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PIAGET, Jean. *The Moral Judgment of the Child*. New York: Routledge, 2013.

PINTO, Céli Regina Jardim. Uma história do feminismo no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

PITANGUY, Jacqueline. A carta das mulheres brasileiras aos constituintes: memórias para o futuro. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.) *Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto*. Rio de Janeiro : Bazar do Tempo, 2019.

PNBE acervo. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola/acervos>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

PRADO, Daniel Nicory do. Aloysio de Carvalho Filho: Pioneiro nos estudos sobre “Direito e Literatura” no Brasil? In: XVII Encontro Preparatório para o Congresso Nacional do CONPEDI, 2008, Salvador. *Anais do XVII Encontro Preparatório para o Congresso Nacional do CONPEDI*, Florianópolis: Fundação Boiteux, 2008. p. 996-1012. Disponível em: [https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XVII+Encontro+Preparat%C3%B3rio+para+o+Congresso+Nacional+-+Salvador+\(19%2C+20+e+21+de+junho+de+2008\).pdf](https://s3.amazonaws.com/conpedi2/anteriores/XVII+Encontro+Preparat%C3%B3rio+para+o+Congresso+Nacional+-+Salvador+(19%2C+20+e+21+de+junho+de+2008).pdf)

PRÊMIO JABUTI. Disponível em: <<https://www.premiojabuti.com.br/premiados-por-edicao/>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

PRIORE, Mary Del. *Histórias e conversas de mulher*. 2ª ed. São Paulo: Planeta, 2014.

PRIORE, Mary Del. *Histórias e Conversas de Mulher*. São Paulo: Editora Planeta. 1ª Ed. 2013.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *MANIFESTO por um Brasil literário*: Bartolomeu Campos de Queirós. [Paraty: s.n.], 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6vVfeTrSYM8>>. Acesso em: 01 dez. 2020.

QUEIROZ, Nana. *Presos que menstruam*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

QUEIROZ, Rachel de. *O quinze*. [recurso eletrônico] Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

QUINDIM. Disponível em: <<https://quindim.com.br/blog/>>. Acesso em: 18 dez. 2020.

RAMALHO, Cristina. Mulheres, princesas e fadas: a hora da desconstrução. In: *Gênero*. Niterói, v.1, n.2, p.41-48. 1. Sem. 2001.

RDL (Rede Brasileira Direito e Literatura). Disponível em: <<http://www.rdl.org.br/pt/quem-somos>>. Acesso em 15 mar. 2021.

RESENDE, Beatriz. Contemporâneos: expressões da literatura brasileira no século XXI. Rio de Janeiro: Casa da Palavra: Biblioteca Nacional, 2008.

SANDRONI, Laura. Confirmação do talento. Rio de Janeiro: O Globo, Rio Show. 22 de dez. 1989. Disponível em: Acesso em: 20 out.2018.

SANDRONI, Laura. Histórias de avós para saciar a fome do espírito. Rio de Janeiro: O Globo, 1º de agosto de 1998. Disponível em: Acesso em: 20 out.2018.

SANTOS, James Rios de Oliveira. *Representação e autoria negra em narrativas infantojuvenis: acervos PNBE 2011 e 2013*. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá.

SARAMAGO, José. Encontro com José Saramago, no Centro Cultural Banco do Brasil. 1999. Disponível em: < <http://www.nilmalacerda.com.br/publicacoes/finalmente.html>>. Acesso em 22 out. 2020.

SCHWARTZ, Germano. A Constituição, a leitura e o Direito. Porto Alegre: Livraria do Advogado Ed., 2006.

SECRETARIA ESPECIAL DA CULTURA. Disponível em: < <http://cultura.gov.br/bolsas-vitae-de-artes-37769/>>. Acesso em 15 mar. 2021.

SHOWALTER, Elaine. A crítica feminista no território selvagem. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Têndencias e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.

SILVA, Roberta Maria Vieira da. (2019). *O direito fundamental ao registro civil e o seu papel como pressuposto básico à inclusão social*. 2019. Monografia (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba, Santa Rita.

SILVEIRA, Ênio. Grande escritora identificada. Posfácio na 2ed. de Manual de Tapeçaria. Rio de Janeiro: Revan, 2000. Letras & Artes, ano 1- número 1 (Encarte do Jornal de Letras nº420, novembro 1986. Disponível em: <<http://www.nilmalacerda.com.br/sobreobra/escritorentusiasmaoscriticos.html>>. Acesso em: 20 out.2020.

SMITH, Sean. J. K. Rowling: uma biografia por trás de Harry Potter. Trad. Carlos Irineu, Flávia da Rocha Pinto e Iva Sofia Gonçalves Lima. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

SOARES, Ana Carolina Eiras Coelho. *Receitas de felicidade e espectros da infelicidade: o Código civil de 1916 e as lições de comportamento na Revista Feminina no início do século XX*. (2007). Tese de mestrado, Centro de Ciências Sociais Instituto de Filosofia e Ciências Humanas /UERJ, 2007.

TRINDADE, André Karam; Bernsts, Luísa Giuliani. O estudo do Direito e Literatura no Brasil: Surgimento, evolução e expansão. *Anamorphosis – Revista de Direito e Literatura*, v. 3, n.1, p. 225-257, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21119/anamps.41.2018>

TJRJ. Disponível em: < <https://cgj.tjrj.jus.br/sub-registro-de-nascimento-e-%C3%93bito>>. Acesso em 20 nov. 2021.

ECO, Umberto. Leitor-Modelo In: *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 2002. p. 35-46.

VALENTE, Thiago Alves; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro (org.). *Juventude, educação e sociedade: ação social, extensão universitária*. São Paulo: Mercado das Letras, 2016.

VIEIRA, Hugo Otavio Tavares. As Ordenações Filipinas: o DNA do Brasil. *Revista dos Tribunais*. São Paulo. v. 958. ago.2015. Disponível em: < [http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao\\_e\\_divulgacao/doc\\_biblioteca/bibli\\_servicos\\_produtos/bibli\\_boletim/bibli\\_bol\\_2006/RTrib\\_n.958.12.PDF](http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2006/RTrib_n.958.12.PDF)> . Acesso em 5 nov. 2020.

WARD, Ian. *Law and literature: possibilities and perspectives*. Cambridge, New York, Melbourne: Cambridge University Press, 1995.

WATKINS, Tony. Cultural Studies, New Historicism and Children's Literature. In: HUNT, Peter. *Literature for Children: Contemporary Criticism*. London: Routledge, 1992.

WOOLF, V. Um teto todo seu. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

WYLER, Vivian. Um escritor entusiasma os críticos. *Jornal do Brasil* no Caderno B. 29 de novembro de 1985. Disponível em:<<http://www.nilmalacerda.com.br/sobreaobra/escritorentusiasmaoscriticos.html>>. Acesso em: 22 out.2020.

XAVIER, E. Narrativa de autoria feminina na literatura brasileira: as marcas da trajetória. *Mulheres e Literatura*, v. 3, 1999. Disponível em: [http://www.letras.ufjf.br/litcult/revista\\_mulheres/VOLUME3/31\\_elodia.html](http://www.letras.ufjf.br/litcult/revista_mulheres/VOLUME3/31_elodia.html). Disponível em: 23 ago. 2004.

YUNES, Eliana. Brasil: uma balance crítico. *Casa de las Americas*, v. 30, n. 175, p. 82-86, 1989.

YUNES, Eliana. Contar para ler. A arte de contar histórias e as práticas de leitura. In: GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano (org.). *A arte de encantar. O contador de histórias contemporâneo e seus olhares*. São Paulo: Cortez, 2012.

YUNES, Eliana. *O Feminino e a Literatura (Dita) Infantil*. In: JACOBINA, Eloá; KUHNER, Maria Helena. (orgs.). *Feminino/Masculino: No imaginário de diferentes épocas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

ZANQUETTA, Fabiana dos Santos. A opressão feminina e o revide em 'Pena de Ganso', de Nilma Lacerda. In: Congresso Nacional de Educação Ambiental, Literatura e Ecocrítica,

2013, Maringá. *Anais do Congresso Nacional de Educação Ambiental, Literatura e Ecocrítica*, 2013.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Caminhos da leitura literária no Brasil: pretos, editoras e instituições. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice Áurea Penteado (orgs.). *Territórios da leitura: da literatura aos leitores*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP:ANEP, 2006, p. 237-254.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da Recepção. In: BONNICI Thomas; ZOLIN Lucia Osana (orgs). *Teoria Literária: Abordagens históricas e tendências contemporâneas*. Maringá: UEM, 2004.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Mulheres e exílio no Brasil colonial em narrativa juvenil brasileira: representações em Sortes de Villamor, de Nilma Lacerda. In: Marie Graciette Bresse; Maria Araújo; Maria de Fátima Outeirinho; Ana Paula Coutinho. (Org.). *Exilience au féminin dans le monde lusophone (XXe-XXIe siècles)*. 1ed.Paris: Editions Hispanique, 2017, v. 1, p. 129-138.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história literária*. São Paulo: Ática,1989.

ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil: livro, leitura, leitor. In: \_\_\_\_. (org.) *A produção cultural para criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert. *Literatura e gênero: a construção da identidade feminina*. Caxias do Sul: EDUCS, 2013.

ZOLIN, Lúcia Osana. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L.O. (org.) *Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2005, p. 181-203.

