

**O DESENCANTAMENTO EDUCACIONAL EM LIMA BARRETO
A PARTIR DE UM OLHAR SOBRE AS *RECORDAÇÕES
DO ESCRIVÃO ISAÍAS CAMINHA E VIDA E MORTE DE
M. J. GONZAGA DE SÁ.***

**EDUCATIONAL DISENCHANTMENT IN LIMA BARRETO FROM A LOOK
AT THE *MEMORIES OF THE CLERK ISAÍAS CAMINHA AND LIFE AND
DEATH OF M. J. GONZAGA DE SÁ.***

Patrick Silva dos Santos, Universidade Federal Fluminense

<https://orcid.org/0000-0003-2729-7687>

Alessandro André, Universidade Federal Fluminense

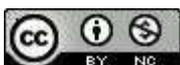
<https://orcid.org/0000-0001-6558-8851>

RESUMO

Neste artigo buscamos analisar como a mobilidade social mediada por vias educacionais foi tratada pelo escritor fluminense Afonso Henriques de Lima Barreto (1881-1922) em dois de seus romances: *Recordações do Escrivão Isaías Caminha* (1909) e *Vida e Morte de M. J. Gonzaga de Sá* (1919). Previamente, pudemos observar que a via educacional foi refletida por Lima Barreto como um processo sem efetividade, no que concerne as garantias de inserção do sujeito na condição de cidadão com plenos direitos. Essa percepção foi se consolidando por meio do reconhecimento da força que as hierarquias raciais tiveram nas relações sociais e na conformação da sociedade em múltiplas esferas. Para estabelecer uma análise de cunho sociológico a partir destes trabalhos ficcionais, balizamos o tratamento dos textos a partir da proposta metodológica filiada à sociologia da literatura de Antonio Candido, por meio de sua crítica integradora que nos orientou na busca da realidade social recriada e reduzida no interior dos textos literários de Lima Barreto. Assim, a articulação entre texto e contexto representou um movimento indispensável para a execução do trabalho aqui apresentado. Por fim, como sugerimos no título do artigo, a palavra “desencantamento”, a nosso ver, não inviabiliza ou significa dizer que para o escritor a educação não tivesse valor em si, mas em última análise, apenas realça a triste observação do escritor de que a educação não possuía efeito prático no melhoramento da vida da população negra no contexto político, econômico e social conturbado da Primeira República brasileira (1889-1930).

PALAVRAS-CHAVE: Lima Barreto, Educação, Raça, Literatura, Primeira República.

“O desencantamento educacional em Lima Barreto (...)”, de Patrick Silva dos Santos
Metamorfoses, Rio de Janeiro, vol. 21, número 2, p. 49-72, 2024.



ABSTRACT

In this article we seek to analyze how social mobility mediated by educational pathways was treated by the Rio de Janeiro writer Afonso Henriques de Lima Barreto (1881-1922) in two of his novels: *Recordações do Escrivão Isaías Caminha* (1909) and *Vida e Morte de M. J. Gonzaga de Sá* (1919). Previously, we were able to observe that the educational path was reflected by Lima Barreto as an ineffective process, with regard to the guarantees of insertion of the subject as a citizen with full rights. This perception was consolidated through the recognition of the force that racial positions experienced in social relations and in the shaping of society in multiple spheres. To establish a sociological analysis based on these fictional works, we guide the treatment of the texts based on the methodological proposal affiliated with the sociology of literature by Antonio Candido, through his integrative criticism that guides us in the search for social reality recreated and diminutively in interior of Lima Barreto's literary texts. Thus, the articulation between text and context represented an indispensable movement for the execution of the work presented here. Finally, as we suggested in the title of the article, the word "disenchantment", in our view, does not make it impossible or mean to say that for the writer, education had no value in itself, but ultimately, it only highlights the writer's sad observation, that that education had no practical effect on improving the lives of the black population in the troubled political, economic and social context of the First Brazilian Republic (1889-1930).

KEYWORDS: Lima Barreto, Education, Race, Literature, First Republic.

Ele [Lima Barreto] acaba sendo vítima dos seus próprios sonhos. Como os seus sonhos eram imensamente generosos, a mensagem que o livro transmite é de como essa república brasileira traiu as suas promessas. Como ela abortou os desejos e as aspirações que ela trouxe consigo e acabou construindo uma realidade que é o inverso daquilo que ela propunha e como essa sociedade profundamente injusta e desigual ainda prevalece. Ele [Lima Barreto] talvez tenha sido o primeiro homem a fazer ecoar de forma profunda esse sentimento de enorme injustiça.

Nicolau Sevcenko – Mestres da Literatura

Temos que ler Lima Barreto porque não somos um país livre, não somos um país integralmente livre. Temos que ler Lima Barreto porque somos um país socialmente injusto, somos um país onde os pobres continuam pobres e as elites continuam no lugar delas. Não é para aprender português que se lê Lima Barreto, lê-se Lima Barreto para aprender a ser brasileiro.

Antonio Arnoni Prado – Mestres da Literatura.

Introdução

Afonso Henriques de Lima Barreto nasceu no dia 13 de maio de 1881, no bairro de Laranjeiras. Seus pais eram negros pobres detentores de um nível educacional invejável para a época. Sua mãe, Amália Augusta (1862-1887), foi professora e proprietária de uma escola para meninas, situada na rua Ipiranga, em Laranjeiras. Já seu pai, João Henriques de Lima Barreto (1853-1922), foi tipógrafo da Imprensa Nacional. O futuro patriarca dos Barretos chegou a fazer preparatórios para cursar medicina na segunda metade do século XIX.

Tanto Amália Augusta quanto João Henriques de Lima Barreto foram filhos de mães escravizadas com pais que não assumiram a paternidade. João Henriques de Lima Barreto nasceu no Rio de Janeiro em 19 de setembro de 1853, sua mãe foi a escravizada Carlota Maria dos Anjos, e seu pai um português que trabalhava no ramo de madeiras; como “não era raro ocorrer, a paternidade não foi por ele assumida, sob a alegação provável, e comum, de que aquela não passara de uma relação de ocasião” (Schwarcz, 2017, p. 42). Como João Henriques, Amália Augusta também nasceu no Rio de Janeiro, no dia 21 de abril de 1862. Filha de Geraldina Leocádia, uma alforriada, e seu provável pai foi seu padrinho, o famoso médico do Império e “Patriarca da Cirurgia Brasileira” Manuel Feliciano Pereira de Carvalho.

Segundo Lilia Schwarcz (2017) a vida de Amália Augusta e de João Henriques representa como se processava a mobilidade social de negros e mulatos em meio **à lógica do apadrinhamento no contexto imperial**. Evidentemente, em ambos os casos ocorreu relativo esforço e mérito pessoal, mas em igual medida foram importantes o favor e a proteção, meios “sem os quais seria difícil escapar a fronteira da cor e da origem social” (Schwarcz, 2017, p. 41). Como os seus pais, Afonso Henriques de Lima Barreto teve uma ótima educação formal, estudou nas melhores escolas do Estado naquele período. Ingressando mais tarde na Escola Politécnica, tradicional instituição de ensino superior brasileira, para cursar Engenharia Civil, todavia não chegou a concluir o curso por ter tido sucessivas reprovações e o concomitante adoecimento de seu pai. Nesse cenário, Lima Barreto se viu obrigado a ingressar no serviço público como amanuense da Secretaria de Guerra e tornou-se o provedor da família. Com uma vida dividida entre o funcionalismo público, as letras, as angústias em relação à doença do pai e o consumo excessivo de bebidas alcoólicas, o jovem escritor fluminense acabou tendo uma vida relativamente breve, vindo a falecer no dia 1º de novembro de 1922, em sua casa em Todos os Santos, enquanto lia um exemplar da *Revue des Deux Mondes* (Barbosa, 2012; Schwarcz, 2017).

Embora Afonso Henriques de Lima Barreto tenha tido uma educação formal e informal invejável em sua época, muito cedo tornou-se descrente em relação a um suposto aspecto transformador por parte da educação, em um cenário racialmente hierarquizado como o brasileiro. Segundo Maria Alice Rezende de Carvalho (2017), Lima nasceu em um contexto conturbado da ordem imperial brasileira, no qual, ainda assim, caminhos para a ascensão social de mulatos e negros eram possíveis, mesmo que de maneira precária e subalternizada. Em seu artigo *Três Pretos Tristes: André Rebouças, Cruz e Sousa e Lima Barreto*, Rezende de Carvalho salienta que, com o advento da Primeira República, o escritor percebeu que sua inserção social, assim como as dos demais negros e mulatos daquela sociedade, era marcada pelo estigma racial, refletindo-se na sua inadequação racial e social. Essas características podem, inclusive, ser notadas em sua produção literária condenatória em relação aos desajustes sociais brasileiros, sentidos e vividos pelo escritor.

Sergio Miceli (2001) descreve que os estigmas corporais do romancista social fluminense foram responsáveis por garantir durante a sua vida a interiorização de uma espécie de sensibilidade, mesmo em meio ao degrado manifestado nos impedimentos e na inadequação à posição social ocupada pelo escritor. Além disso, o fato de Lima ter transitado entre mundos antagônicos permitiu a ele certa inserção singular, que se deu pela convergência de mundos opostos. Assim, se por um lado o escritor adquiriu relativa familiaridade em relação ao universo das classes dominantes, mediante o acesso à educação formal financiada por seu padrinho Afonso Celso de Assis Figueiredo (1836-1912, o visconde de Ouro Preto); ao mesmo tempo, manteve-se vinculado à classe a que pertencia. Essa convergência entre diferentes mundos fez florescer um sentimento de desencaixe ou inadequação em relação ao próprio núcleo familiar e, por conseguinte, dificultou certa identificação orgânica com ambos os mundos.

A literatura militante de Lima Barreto, cujo ponto de vista privilegiado residia na observação estabelecida a partir da experiência dos grupos socialmente oprimidos, fez de sua arte literária uma inimiga incontornável do processo modernizador que se radicalizou após a desintegração da ordem monárquica. Esse movimento pode ser notado na crítica feita em relação à omissão estatal, ao abandono dos subúrbios e de suas populações, nos dramas cotidianos de seus personagens centrais e na forma como o espaço urbano do Rio de Janeiro se transformou dentro de sua literatura em uma espécie de “personagem” de suma importância (Miceli, 2001).

A *crítica integradora* desenvolvida pelo sociólogo Antonio Candido é o método privilegiado para balizar a investigação do presente artigo, pois permite compreender como a obra literária recria e mostra a realidade social na ficção de forma transformada

e reduzida, no interior do texto. Para tanto, faz-se necessário analisar as mediações entre os processos sociais mais amplos e a realidade social plasmada na articulação interna dos conceitos ou pressupostos dos textos literários investigados. Como sublinhou Candido (2010), todos os grandes realistas possuem a capacidade de intuir certos princípios construtivos da sociedade, além dos fragmentos que descreveram em seus livros, sendo estes os elementos ocultos que agem, por assim dizer, como totalizadores dos aspectos parciais. É nesse sentido que se sustenta a importância da *dialética da ordem e desordem* para o trato com textos ficcionais (realistas e representativos), uma vez que esses textos manifestam concretamente as relações humanas no plano do livro, formando um sistema de referências cujo princípio estrutural gera um esqueleto de sustentação esteticamente formalizado em relação a circunstâncias de caráter social significativo, como modos de existência.

Reconhecer a integridade de uma obra não permite adotar nenhuma dessas visões dissociadas, e só a podemos entender integralmente fundindo texto e contexto em uma interpretação dialeticamente íntegra, em que o *externo* (no caso, o social) importa, não como causa, nem como significado, mas como elemento fundamental que desempenha um papel na própria constituição da estrutura, tornando-se assim o *interno* (Candido, 1980). Portanto, o tratamento *externo* desses fatores *externos* pode ser legítimo quando se trata de sociologia da literatura, uma vez que essa área não se propõe em primeira análise a questões ligadas ao valor da obra em si. O que enfoca, na verdade, é o condicionamento, como a voga de determinado livro, a preferência em relação a determinado gênero, “o gosto das classes, a origem social dos autores, a relação entre obra e as ideias, a influência da organização social, econômica e política, etc.” (Candido, 1980, p. 4).

Nesse sentido, acreditamos que produções literárias como *Recordações do escrivo Isaiás Caminha* (1909) e *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá* (1919) possuem importantes reflexões narrativo-textuais que deram legibilidade a processos caros a uma parcela considerável da população que conheceu toda a sorte de violência; e que, por isso, “livro[s] como este[s] [são] rico[s] em possibilidades de análise e reflexão sociológicas” (Becker, 2009, p. 242. Grifos nossos quais grifos?). Assim, as questões sociológicas já embutidas nos romances de Lima Barreto nos possibilita descortinar pontos significativos da sociedade plasmados no enredo do texto literário.

Como nos informou Howard Becker (2009), os romances, sobretudo os realistas, que possuíam como plano de fundo o cotidiano e os mais variados aspectos da vida social, com frequência nos ofereceriam uma alternativa em muito semelhante à análise tipicamente sociológica. Em outras palavras, essa alternativa poderia apresentar “mais detalhes dos processos envolvidos e mais acesso ao pensamento rotineiro das pessoas envolvidas.

Esta é uma das razões por que muitos sociólogos usaram romances como fontes de conhecimento social” (Becker, 2009, p. 242).

Buscaremos destacar como Lima Barreto problematizou o processo de mobilidade social na Primeira República, mediado pela aquisição de uma educação formal em *Recordações do escrivo Isaiás Caminha* e *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*. A escolha pelo foco nesses romances deve-se ao reconhecimento de que, por mais que tenhamos diversos indícios, na biografia de Lima Barreto, que demonstram que o escritor valorizava a educação (seus próprios estudos), todavia, como tentaremos demonstrar, isso não impediu que Lima indicasse em sua literatura militante a impossibilidade de pensar na via educacional formal como meio garantidor de mobilidade social em uma sociedade fortemente hierarquizada e informada a partir de critérios raciais. No mais, ainda que afastados cronologicamente (há um intervalo de dez anos entre a publicação de um e de outro), essa aparente formalidade não apaga o fato de que, na ocasião da publicação de *Recordações*, já se encontrava finalizado *Vida e morte*. Este fato é relevante, uma vez que se trata de romances recebidos de maneiras díspares, em seus respectivos momentos de publicação, permitindo-nos sugerir, como fez Schwarcz (2017), , uma diferente sorte para o escritor, caso a sua opção de texto de “entrada no mundo das letras nacionais” tivesse sido seu romance honrosamente mencionado pela Academia Brasileira de Letras, em vez de com o “polêmico” *Recordações*.

Uma visão sociológica sobre a educação em *Recordações do escrivo*

Não seria exagero afirmar que a sociologia que se desenvolveu fora da Europa, vinculada aos problemas mais visíveis do chamado “novo mundo”, deve muito ao trabalho do sociólogo afro-americano Willian Edward Burghardt Du Bois (1868-1963). W.E.B. Du Bois (2021) percebeu, com os olhos voltados para a sociedade norte-americana, como as *color lines* produziam relações assimétricas, degradantes, violências pessoais e/ou institucionais para os agentes negros. O mesmo valia para as relações entre nações. As *linhas raciais* corresponderiam ao desenvolvimento das relações entre os indivíduos, entre nações e entre agentes de diferentes nacionalidades, mediadas pela *raça* e/ou sendo informada por *conteúdos raciais*.

Foi a partir dessa percepção que a noção de raça se converteu em uma categoria fundamental para se pensar a modernidade, ou seja, a modernidade não poderia ser compreendida longe da *raça* e *vice-versa*, sendo complementares uma à outra (Du Bois, 2021 e 2023). A despeito da independência em 1776, os Estados Unidos apenas acaba-

ram com a escravidão moderna em todo o seu território ao fim da maior guerra civil do continente (1861-1865). Foi nesse cenário que Du Bois observou que não seria possível entender a realidade de sua época deixando de lado a categoria *raça*. Afinal, devido a toda uma estrutura montada no cerne relacional colonizador-colonizado, os sistemas classificatórios e critérios visíveis para distinguir os indivíduos e suas posições foram criando as bases para que, em fins do século XIX e começo do século XX, fosse cada vez mais nítido que a *modernidade* ou a *consciência da modernidade* só pudesse ser compreendida com a mediação das decisivas *color lines* e a noção de raça (Du Bois, 2021 e 2023).

Para Cida Bento (2022), o processo de incorporação global da ideia de que a Europa representaria o centro da civilização foi mediado pelo “tom de pele”, servindo como componente visível que dava significação aos discursos aferidos aos não europeus. Assim, termos como “primitivos”, “bárbaros”, “selvagens” e “pagãos” foram arbitrariamente incorporados às identidades territoriais e populacionais africanas e asiáticas por meio das estereotipagens produzidas por brancos-europeus. Bento (2022) adverte que foi nesse cenário relacional, em meio ao processo de colonização, que surgiu a noção de *branquitude*, baseada nas diferenças e na sedimentação dos estereótipos negativos para com os territórios fora da Europa e os agentes não brancos. Ademais, influenciada pelo conceito de *salário psicológico* de Du Bois, Bento (2022) corrobora, a partir da interseccionalidade *raça-classe*, a tese do sociólogo afro-americano de que mesmo os brancos pobres, com as mesmas deficiências de renda que os trabalhadores negros, possuíam certas vantagens em relação a estes.

Fora de um campo sociológico *stricto*, em suas expressões literárias, Lima Barreto denunciou em outros termos as barreiras que se impuseram socialmente aos indivíduos com a pele negra, as portas que estavam continuamente fechadas para eles. Assim como Du Bois, para Lima a persistência da noção de raça nas dinâmicas sociais potencializou as condições moralmente degradantes de toda uma população, que havia poucas décadas estava formalmente livre do cativeiro. Destacamos a ideia de persistência, para indicar a complexidade de fatores presentes na transição das “novas” organizações sócio institucionais erigidas após o fim do regime escravagista, indicando assim que a chave racial sedimentada no convívio cotidiano junto à instituição da escravidão foi central para perceber as múltiplas relações sociais, sociabilidades, formas de dominação, maneiras de integrar, excluir, segregar, maneiras de classificar e, ao mesmo tempo, compreender práticas individuais e coletivas por meio das instituições estatais, tanto na realidade brasileira, quanto na realidade estadunidense. Guardadas as devidas proporções, ressalvas e singularidades, cujo detalhamento laudatório foge do escopo desta proposta de investigação, podemos dizer – a exemplo de W.E.B. Du Bois –, que Lima Barreto percebeu que

na realidade societária brasileira a raça foi um componente impeditivo para o exercício da cidadania plena de muitos e muitas, e é nesse contexto que o escritor fluminense deve ser tomado como uma importante voz que denunciou as arbitrariedades da modernidade.

Recordações do escrívão Isaías Caminha foi publicado no formato de livro em 1909 e foi escolhido a dedo por Lima Barreto, que já havia concluído *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*, livro que posteriormente, em sua segunda edição, incorporaria a nota honrosa da Academia Brasileira de Letras. Lima optou por estreitar com as *Recordações* dado o potencial polemista e escandalizador do romance, no seu entender componentes necessários para impulsionar sua carreira literária (Schwarcz, 2017). Contudo, a biografia do escritor de Todos os Santos demonstrou que essa escolha não foi a mais acertada, sobretudo em termos de garantias de realização das expectativas que ele nutria em relação à inserção no mundo das Letras nacionais. Mesmo que os temas centrais do romance estivessem circunscritos a questões sociais profundas, como *cor, raça, preconceito racial, de classe* e até mesmo as *distinções espaciais* do meio urbano, tais questões acabaram sendo ofuscadas pela recepção da época, que realçou a crítica feita ao jornalismo burguês. Ao fim, a recepção por parte significativa da imprensa do período garantiu a Lima a retaliação dos veículos jornalísticos, isto é, um silêncio em relação ao escritor, negligenciando o diálogo que ele propunha sobre discriminação racial em seu romance de estreia.

Segundo Schwarcz (2017), a escolha de Lima Barreto em relação a *Recordações* foi tomada de forma consciente, pois o escritor queria se apresentar na cena literária a partir de um romance de crítica social. Em seu romance inaugural, a artilharia dirigiu-se ao chamado “jornalismo burguês”: na visão do escritor, um jornalismo adepto a uma cultura superficial e a práticas corruptas. Já a forma literária assumida foi a do realismo europeu de Flaubert, Dickens, Tolstói, Balzac e Eça de Queirós, entre outros de sua predileção. Essa linha literária supunha que a literatura deveria apresentar o indivíduo em suas múltiplas relações, a partir das engrenagens sociais que o condicionavam. *Recordações* traz uma dura e profunda crítica a um Brasil que não se realizava, marcado por políticas exclusivistas e a discriminação (Schwarcz, 2017). Embora o conteúdo reflexivo em relação à educação não seja o ponto central das tramas, a discussão, mesmo que secundária, apresentada em ambos os textos nos permite acompanhar o sepultamento das esperanças do escritor com a República, instaurada sob o signo da injustiça e de hierarquias raciais intransponíveis enquanto regras, superáveis apenas enquanto exceções.

Na obra, Lima traz para o universo do romance um dos pontos marcantes da sociedade de sua época, a titulação como instrumento marcador de posições de prestígio. Ainda que os títulos nobiliárquicos tenham ficado no passado junto com o antigo regime, durante a República eles foram atualizados por meio da titulação acadêmica. Assim, “ser

doutor” operava uma espécie de passe-livre para a integração social facilitada, com potencialidades de estabelecer interações junto aos círculos mais íntimos de poder. O jovem Isaías Caminha acreditava que até mesmo as marcas indesejáveis de nascença poderiam ser invisibilizadas por meio da aquisição do título de doutor.

Com o desenrolar da história, essa conversão não é estabelecida de forma automática. Se a mobilidade social via educação para mestiços e negros, ainda que limitada, constituía-se enquanto meio palpável na ordem anterior, esta tornou-se mais tortuosa na República (Carvalho, 2017). No início dos sonhos do jovem Isaías Caminha, antes de ele perceber o quanto eram ingênuas e efêmeras suas expectativas juvenis em relação a tornar-se doutor, seria o título que redimiria o pecado da sua cor e do seu nascimento, assim como garantiria a conquista do seu lugar ao sol. Diz Isaías Caminha:

De noite, no teto da minha sala baixa, pelos portais, pelas paredes, eu via escrito pela luz do lampião de petróleo – Doutor! Doutor! Quantas prerrogativas, quantos direitos especiais, quantos privilégios, êsse título dava! Podia ter dois e mais empregos apesar da Constituição; teria direito à prisão especial e não precisava saber nada. Bastava o diploma. Pus-me a considerar que isso devia ser antigo... Newton, César, Platão e Miguel Ângelo deviam ter sido doutores! [...] Foram os primeiros legisladores que deram à carta êsse prestígio extraterrestre... Naturalmente, teriam escrito nos seus códigos: tudo o que há no mundo é propriedade do doutor, e se de alguma coisa outros homens gozava, devem-no à generosidade do doutor. Era uma outra casta, para a qual eu entraria, e desde que penetrasse nela, seria de osso, sangue e carne diferente dos outros – tudo isso de uma qualidade transcendente, fora das leis gerais do Universo e acima das fatalidades da vida comum. [...] – Levas tôdas a roupa, Isaías? Veio interromper minha mãe (Barreto, 1961a, p. 55).

Nesta passagem de *Recordações*, Lima Barreto desnuda um dos variados aspectos postíços daquela sociedade. A descrição de Isaías sobre as benesses do “ser doutor” vinculava-se a certo grau de poderio frente aos próprios códigos que ordenavam a vida social e jurídica naquele contexto social. Contudo, Isaías Caminha vislumbrava o título de doutor como um mecanismo para redimir sua vida, que se processava em um espaço de relativa fragilidade social. Tendo sido um estudante brilhante nos primeiros anos escolares em sua cidade, Isaías Caminha via em si mesmo um jovem com capacidades intelectuais invejáveis, logo alçar voos maiores era o desejável e o diploma acadêmico era

o meio para realizar esse voo. Embora em muitos casos a cor da pele e o nascimento pobre diminuíssem as possibilidades que a formação abriria, em uma realidade republicana fortemente marcada por hierarquias raciais e classista, essa percepção, em um primeiro momento, não foi observada por Isaías. No entanto, quando o protagonista passa a reconhecer esses critérios de distinção social, tem início o seu drama.

De forma mais geral, o drama de Isaías Caminha é o drama do negro e do mulato no pós-abolição (Schwarcz; Starling, 2015). Psicologicamente, isso começa a fazer sentido para o rapaz nos olhares atravessados a caminho da cidade grande e na superproteção de sua mãe: “Supus que adivinhava os perigos que eu tinha de passar; sofrimentos e dores que a educação e inteligência, qualidades a mais na minha frágil consistência social, haviam de trair fatalmente” (Barreto, 1961a, p. 56). A autorreflexão em relação ao semblante de sua mãe, no momento de sua partida, configura-se importante indicativo dos percalços que Isaías encontraria em sua jornada, uma vez que nem mesmo com todo o brilhantismo escolar ele se livraria dessas marcas. Por isso sua mãe o orientou: “– Vai, meu filho, disse-me ela afinal. Adeus!... E não te mostres muito, porque nós... [...] E não acabou. O choro a tomou convulsa e eu me afastei chorando” (Barreto, 1961a, p. 57). Ao utilizar a expressão: não “te mostres muito, porque nós [negros]”, a mãe de Isaías preparava o filho para uma relação social ilegível em seu círculo mais íntimo, mas na cidade grande seria mobilizada para demarcar os espaços dos agentes sociais, como também para distingui-los no plano cultural, psicológico e cognitivo (Elias; Scotson, 2000). Isaías Caminha passaria então a observar que aquela sociedade não passava de um ambiente hostil que o oprimia por sua cor e condição socioeconômica. A opressão que a sociedade impôs a alguns de seus membros só poderia ser corrigida por uma transformação radical da sociedade, e Lima Barreto imprime essa formulação da seguinte forma, nas recordações de seu protagonista: “Senti-me humilhado, esmagado, enfraquecido por uma vida de estudo, servir de juguete, de irrisão a êsses poderosos todos por aí” (Barreto, 1961a, p. 103). E prossegue: hoje “que sou um tanto letrado sei que Stendhal dissera que são esses momentos que fazem os Robespierres. O nome não me veio à memória, mas foi isso que eu desejei chegar ser um dia” (Barreto, 1961a, p. 103). A figura de Robespierre, que ele buscava incorporar, indica a percepção da revolução social como meio de reorganizar toda uma sociedade há muito estruturada de forma viciosa e cristalizada.¹

Com o advento de uma República com perfil oligárquico, a forma pela qual foi observada a população pobre, negra e mestiça naquela sociedade tornou ainda mais difícil

¹ Ver: HUNT, Lynn. **Política, Cultura e Classe na Revolução Francesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

a vida desse segmento populacional. Esta distorção social² era notada desde as relações mais simples entre os indivíduos, como nas relações entre agente sociais e instituições. Uma das passagens mais dramáticas do livro de Lima Barreto expõe essa relação a partir da cena em que Isaías é acusado de roubo. Recordando o ocorrido, Isaías narra que:

[...] chegou um personagem ventruado, meão de altura, de pernas curtas, furta-côr, tendo atravessado no peito um grilhão de ouro, donde pendia uma imensa medalha cravejada de brilhantes. Dirigiu-se ao inspetor:

– Rapôso, vou sair: há alguma cousa?

– Nada, Capitão Viveiros.

– E o caso do Jenikalé? Já apareceu o tal “mulatinho”?

Não tenho pejo em confessar hoje que quando me ouvi tratado assim, as lágrimas me vieram aos olhos. Eu saíra do colégio, vivera sempre num ambiente artificial de consideração, de respeito, de atenções comigo; a minha sensibilidade, portanto, estava cultivada e tinha uma delicadeza extrema que se juntava ao meu orgulho de inteligente e estudioso, para me dar não sei que exaltada representação de mim mesmo, espécie de homem diferente do que era na realidade, ente superior e digno a quem um epíteto daqueles feria como uma bofetada (Barreto, 1961a, p. 110).

Essa recordação machucava-o profundamente, como podemos notar no prosseguimento de seu relato:

[...] sentia na baixeza do tratamento, todo o desconhecimento das minhas qualidades, o julgamento anterior da minha personalidade que não queriam ouvir, sentir e examinar. O que mais me feriu, foi que êle partisse de um funcionário, de um representante do govêrno, da administração que devia ter tão perfeitamente, como

² Cf. Para Louis Dumont (1960), ao pensarmos no modelo organizacional das sociedades ocidentais, desde o momento que elas são pautadas num ideal igualitário, a hierarquia quando pensada e construída a partir de critérios raciais, acaba fundando um modelo contraditório de diferenciação. Portanto, esse tipo de hierarquização social constitui uma espécie de “doença”. Tanto a diferenciação, quanto desigualdade e a hierarquia são categorias importantes no que diz respeito à manutenção do viver em sociedade. Todavia, em sociedades que se intitulam democráticas, ou no limite, próximas disto a manutenção de hierarquias sociais pensadas, a partir de critérios raciais, se constitui algo irracional, “uma doença”. Ver: DUMONT, Louis. Casta, racismo e estratificação. In: AGUIAR, Neuma (org). **Hierarquias em Classes**. Rio de Janeiro: Zahar, 1960, pp. 95-120.

eu a consciência jurídica dos meus direitos ao Brasil e como tal merecia dêle um tratamento respeitoso (Barreto, 1961a, p. 111).

Esse foi o segundo contato do protagonista com o preconceito racial. Conforme o seu relato, em sua cidade natal ele não havia tido essas experiências, e foi na cidade grande que começou a desfazer certas percepções sobre a sociabilidade de sua época e sobre as suas reais possibilidades naquela sociedade. Ao longo das recordações narradas pelo protagonista, seriam apresentados outros casos sofridos por ele; esse caso específico, contudo, causou nele, segundo suas próprias palavras, um ódio grande, que era uma “variante daquelas tôlas humilhações que eu já sofrera; era o sentimento geral da minha inferioridade, decretada *a priori*” (Barreto, 1961a, p. 116).

Observe-se que nesse caso o elemento que mais causava revolta em Isaías era o fato de a atitude preconceituosa ter partido de um agente público. Dessa forma, a passagem suscita o debate em relação à institucionalidade da discriminação racial por parte do Estado brasileiro (Almeida, 2019). Afinal, mesmo com o término formal da ordem escravocrata e a conversão dos antigos cativos e seus descendentes em cidadãos, de fato isso não ocorreu. Na República, a visão negativa em relação a essas populações se agravou, sobretudo com o influxo das teorias deterministas que chancelavam a inserção desigual desses grupos (Bomfim, 1905; Needell, 1993; Schwarcz, 1993; Bethencourt, 2018). No caso descrito, vale ressaltar que as instituições policiais recebiam diretamente a influência dos pressupostos da medicina criminal do médico italiano Cesare Lombroso (1835-1909), que na realidade brasileira converteu o negro em principal arquétipo do criminoso (Del Olmo, 2004; Góes, 2016). Logo, se durante a vigência da escravidão negra no Brasil as forças policiais serviram aos propósitos garantidores dos interesses dos proprietários, atuando diversas vezes como verdadeiros “capitães-do-mato”, no momento em que havia um contingente expressivo de negros libertos, foi a atuação dessa instituição que garantiu a reinserção de centenas de milhares de libertos novamente cativo (Chalhoub, 2012).

Na República, não foi tão diferente, pois com a aceitação acrítica dos postulados criminalistas positivistas da Escola italiana – o negro, o mulato e outros agentes sociais não brancos passaram a ser *a priori* os culpados de quaisquer desvios, até que fosse provado o contrário. A ênfase dada pelo narrador a esse episódio demonstrou como o próprio país mantinha uma estrutura opressora para uma parcela expressiva da população. Parafraseando Nicolau Sevcenko (2003), o Brasil do período foi de fato um país de poucos beneficiários e privilegiados. Podemos afirmar que Lima Barreto foi o intelectual que melhor deu legibilidade a essa realidade em sua literatura, sempre destacando que homens e mulheres “de cor” estavam previamente excluídos das benesses nacionais. Todavia, a questão mais valiosa apresentada pelo romance de estreia de Lima Barreto foi a crença de

que a educação formal era o meio por excelência para obter a desejada mobilidade social vertical, que evidentemente foi se perdendo na sinuosa trajetória de Isaías Caminha.

Desde a sua chegada à cidade grande, em meio a inúmeras dificuldades, olhares atravessados e humilhações, Isaías passou a compreender que o seu grau avançado de estudos e uma capacidade intelectual invejável não eram o suficiente para remediar as marcas de um passado socialmente indesejado. Assim, embora a educação tenha garantido uma inserção ainda que limitada para os negros no período monárquico, ela passou a ser insuficiente em garantir o mínimo de dignidade na República. Como poucos, Lima Barreto com sua vivência e sensibilidade percebeu isso.

Conseqüentemente, um dos efeitos psicológicos para os agentes inseridos nesse tipo de relações cotidianas degradantes foi a autoflagelação moral. Isso fica latente, por exemplo, na indiferença de Isaías Caminha com o falecimento de sua mãe. Isaías já não a procurava, mesmo sabendo de seu estado enfermiço, pois a culpava pelas diversas humilhações que passou na cidade grande devido a sua cor e condição social, levando-o a desenvolver “uma espécie de vergonha pelo [próprio] nascimento, e êsse vexame me veio diminuir em muito a amizade e a ternura com que sempre envolvi a sua lembrança” (Barreto, 1961a, p. 245). Note-se que Isaías relembra essa questão com mágoa da mãe, como se ela fosse a responsável pelo preconceito experimentado por ele. Ainda que Isaías “não concordasse em ser ela a espécie de bêsta de carga e máquina de prazer que as sentenças daqueles idiotas a abrangiam no seu pensamento de lorpas” (Barreto, 1961a, p. 245), mesmo assim, ao menos partes da concepção socialmente aceita foi encucada por ele, sendo, por assim dizer, o fato de ter atribuído à própria mãe eus infortúnios uma expressão desse processo. Posteriormente, Isaías Caminha recordaria que

[...] para tôda a gente mais ou menos letrada do Brasil, os homens e as mulheres do meu nascimento são todos iguais, mais iguais ainda que os cães de suas chácaras. Os homens são uns malandros, planistas, parlapatões quando aprendem alguma coisa, fósforos dos politicões; as mulheres (a noção aí é mais simples) são naturalmente fêmeas. [...] A indolência mental leva-os a isso e assim também pensava o doutor Loberant. Não tive grande trabalho em fazer modificar o juízo na parte que me tocava. Mas não me dei por satisfeito. Percebi que me viam como exceção; e, tendo sentido que a minha instrução era mais sólida e mais cuidada do que a da maioria dêles, apesar de todos os seus diplomas e títulos, fiquei animado, como ainda estou, a contradizer tão malignas e infames opiniões, seja em terreno fôr, com obras sentidas e pen-

sadas, que imagino ter força para realizá-las, não pelo talento, que julgo não ser muito grande em mim, mas pela sinceridade da minha revolta que vem bem do Amor e não do Ódio, como podem supor. [...] Cinco capítulos da minha *Clara* estão na gaveta; o livro há de sair (Barreto, 1961a, p. 274).

A citação acima reforça muitas das ideias apresentadas por Lima Barreto a partir da vida concedida ao seu personagem. Mesmo ocorrendo o reconhecimento por parte de Isaías da existência e força dessa maneira de enquadramento dos indivíduos negros e mulatos naquela sociedade, a maneira como as coisas passaram a se desenrolar mais para o fim da trama, sua aceitação perante aos demais colegas de trabalho no jornal aponta não para o apagamento de sua situação racial, mas um reconhecimento de sua excepcionalidade. Ademais, outro elemento importante trazido na citação anterior, que perpassa toda a produção barretiana, é a linha tênue entre a realidade/ficção, pois podemos perceber isso com a alusão à perspectiva de lançamento de sua “Clara”³. Evidentemente o “minha Clara” de Isaías, como é de conhecimento geral, era afinal um dos projetos literários de Lima Barreto⁴.

Desencantamento educacional em *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*

Em 1919, o Brasil ainda se encontrava combatendo uma crise sanitária de dimensões globais, a epidemia de gripe espanhola que acometia milhões de pessoas em distintas partes do planeta (Schwarcz; Starling, 2020). Foi nesse ano que faleceu o conselheiro Rodrigues Alves (1848-1919), quinto presidente civil do Brasil, e em que foi publicado o primeiro romance pronto de Lima Barreto, ainda que não preferido pelo escritor para ser o seu trabalho de entrada na República das Letras. Todavia, *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá* obteve boa recepção quando publicado, tendo recebido rapidamente uma segunda edição, para trazer em seu interior uma menção de reconhecimento da Academia Brasileira de Letras, casa literária de que o romancista tanto quis fazer parte⁵ (Schwarcz, 2017).

³ Cf. Em seu *Diário íntimo*, desde 1904, Lima Barreto vinha estruturando o projeto romanesco *Clara dos Anjos*, que veio a ganhar uma versão final em forma de livro e foi publicada apenas de forma póstuma em 1948. Ver: BARRETO, Lima. *Diário Íntimo*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961c.

⁴ Segundo Lilia Schwarcz (2017) o escrivão Isaías Caminha tem muito de Lima Barreto, assim como o próprio Lima Barreto tinha muito do Isaías Caminha, de Policarpo Quaresma, de Gonzaga de Sá, de Clara dos Anjos e etc.

⁵ Lima Barreto candidatou-se três vezes à Academia Brasileira de Letras: a primeira em 1917, para a vaga aberta pela morte de Sousa Bandeira, mas sua candidatura nem foi acatada, por supostamente não cumprir o protocolo formal de inscrição; a segunda em 1919, dessa vez para a vaga aberta com a morte de seu amigo Emílio de Meneses; e a que seria a terceira tentativa, em 1921, mas Lima não deu continuidade à candida-

Em *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá*, aparecem importantes posicionamentos de Lima Barreto em relação a questões caras ao autor, visivelmente apreendidas em toda sua produção ficcional. Contudo, o que interessa aqui é, de forma bem específica, a discussão educacional inserida na trama após a participação de Gonzaga de Sá no velório de um de seus compadres de repartição. O filho do falecido, afilhado de Gonzaga de Sá, devido ao ocorrido com o seu pai, passaria a viver com o padrinho, que havia prometido cuidar dos estudos do afilhado. Na construção da trama, Lima Barreto deixa pistas que indicariam a impossibilidade de sucesso dessa empreitada, mesmo com a boa-vontade do padrinho e a galhardia do afilhado, pois em algum momento o garoto se depararia com a realidade de que não lhe valeriam os estudos, “nem os livros, nem o valor, porque, quando o olhassem diriam lá para os infalíveis: aquilo lá pode saber nada!” (Barreto, 1961b, p. 123).

Segundo José Gondra e Alessandra Schueler (2008), desde os decênios de 1870 a 1920 ocorreram múltiplos debates e realizações no campo educacional, e essas realizações alcançaram de diversas maneiras as populações negras no Brasil. Ambos sustentam que, desde o fim do século XIX, adentrando as primeiras décadas do século XX, as populações negras foram sujeitos ativos em relação à ação educativa, tendo elaborado ativamente diversas estratégias para tornar viável o acesso ao letramento, construindo representações próprias sobre a escola e os sentidos da escolarização. No entanto, as perguntas que ficam são: ainda que o acesso fosse garantido, como isso influiria na vida social para além dos muros escolares? Que concorrência autônoma a escola teria na mobilidade social em uma República erigida sobre bases fortemente hierarquizadas racialmente?

Em seu clássico estudo sociológico *The Philadelphia Negro*, publicado inicialmente em 1899, W.E.B. Du Bois (2013) descreveu que desde o decênio de 1770 existia a consciência, por parte significativa da população da Filadélfia, de que a educação das crianças negras seria um elemento indispensável para o bem-estar do Estado, ainda que essa educação tivesse como guia a preparação para o universo laboral. Contudo, prosseguindo para o ponto que nos permite estabelecer uma analogia com o cenário brasileiro retratado por Lima Barreto, Du Bois (2013) sustentou que o problema da educação da população negra era imenso e urgente, embora fosse igualmente necessário reconhecer a existência de outros problemas sociais diretamente atrelados a essa população, inclusive mais urgentes do que a própria educação e mais distantes ainda de serem resolvidos, como por exemplo – a pobreza –, que afastaria as crianças da escola; ou o contato sistêmico com o preconceito racial em meio a relações sociais cotidianas.

tura alegando motivos íntimos e particulares. Dessa vez, a vaga foi aberta com a morte de Paulo Barreto, mais conhecido como João do Rio, conhecido desafeto de Lima Barreto.

Trazendo essa problemática para o contexto de escrita, recepção e vida de Lima Barreto e de seus protagonistas, não podemos negligenciar o poder que a atualização das teorias deterministas no cenário das primeiras décadas republicanas foi mais uma das estratégias de negação de direitos, interditando e inclusive simbolicamente desdizendo os preceitos contidos na primeira Constituição da República. Vale esclarecer que a miríade de teorias pseudocientíficas deterministas, tanto de cunho racial, quanto de cunho geográfico, estiveram presentes no Brasil desde a primeira metade do século XIX; todavia, foi a partir da entrada na Primeira República que esses esquemas ideológicos passaram a ser mobilizados fortemente, como meios de negação da igualdade jurídica defendida “da boca para fora” pela própria República. Em outras palavras, a *sciencia*, nesse caso, serviu para desdizer e interditar a Constituição e, paralelamente, a cidadania de parcela expressiva da população, restabelecendo o exclusivismo de certas posições sociais e os privilégios a elas atreladas⁶.

Portanto, em meio a essas condições sócio estruturais, seria muito difícil para a educação, por si só, realizar significativa alteração na vida das populações negras. Retornando aos romances, nota-se que o mesmo processo de descrédito educacional que em algum momento surgiria na vida da personagem já havia vitimado, em outro romance, outro rapaz inteligente, o jovem Isaiás Caminha, que dolorosamente veio a perceber na cidade grande que seu intelecto e seus estudos pouco importavam, frente aos olhares condenatórios e à sua condição socioeconômica. No entanto, observamos a potência da crítica estabelecida por Lima Barreto, na passagem em que Augusto Machado foi visitar seu amigo Gonzaga de Sá e, como o amigo não estava, é recebido pela irmã dele, Dona Escolástica. Após conversar sobre conteúdos educacionais com o afilhado de Gonzaga – o jovem Aleixo Manuel – Machado notou quão inteligente era o garoto. Augusto Machado, em diálogo com Dona Escolástica, atestou em relação ao menino:

– É inteligente o rapaz, disse eu à velha senhora.

– Bastante. Que desejo de saber tem êste pequeno! O senhor nem imagina! Brinca, é verdade; mas, à noitinha, agarra os livros, os deveres e os vai estudando, sem que ninguém o obrigue. Quem me dera que fôsse assim até ao fim!

– Porque não irá?

– Ora! Há tantos que como êle começam bem e...

⁶ Ver: Bomfim, 1905; Schwarcz, 1993; Needell, 1993; Seyferth, 1995; Hofbauer, 2006; Carvalho, 2017; Almeida, 2019; Fernandes, 2021.

– É verdade! Mas, virá dêles mesmos a perda da vontade, o enfraquecimento do amor, da dedicação aos estudos; ou tem tal fato raízes em motivos externos, estranhos a êles que, só numa idade mais avançada, acabam percebendo, quando a consciência lhes revela o justo e o injusto, fazendo que lhes enfraqueça deploravelmente o ímpeto inicial? [...] Cri que Dona Escolástica não me compreendera, e procurei dizer a mesma coisa por outras palavras.

– Quem sabe se, na primeira idade, êles estudam porque desconhecem certas coisas que, sabidas mais tarde, lhes fazem desanimar e sentir vão o estudo?

– Qual doutor! (Ela me tratava dessa maneira). – É assim mesmo! [...] E calou-se, depois de sua segura afirmação, como os grandes e infalíveis sábios do nosso Brasil (Barreto, 1961b, pp. 164-165).

Podemos aferir, a partir do diálogo entre Augusto Machado e Dona Escolástica, que Lima Barreto buscou chamar atenção para o fato de que o desinteresse educacional naquele contexto foi um processo construído a partir de processos sociais que produziriam condicionantes externos aos indivíduos e, por conseguinte, influenciariam no afastamento em relação ao ensino. Esses efeitos atuavam como uma espécie de identidade, previamente programada para enquadrar como o indivíduo *era* ou *deveria ser*. Nesse ambiente de nomeações e enquadramentos prévios, a educação causaria mais traumas nesses indivíduos do que benesses (Barreto, 1961c; Barbosa, 2012; Carvalho, 2017; Schwarcz, 2017).

Como sugeriu Howard S. Becker (1977), o papel da escola nas sociedades ocidentais e sua relação com a mobilidade social é uma questão problemática, uma vez que a educação em si mesma não representa um processo suficiente para tornar possível a mobilidade social. Haja vista que a mobilidade social via escolarização só é possível na medida em que há posições sociais disponíveis nos estratos superiores, essa possibilidade de mobilidade social não se dá, sobretudo, nas sociedades de tipo colonial. As áreas que possuem maior variedade étnica têm o hiato maior entre os grupos e as culturas subordinadas e dominantes. Em outras palavras, a escola tende a reproduzir neste cenário a cultura dos estratos superiores, tornando-se desigual no ponto de partida, na distância da cultura de um grupo e na proximidade do outro.

Segundo Cida Bento (2022), a educação, enquanto processo, não está livre de constrangimentos, pelo contrário, para as pessoas negras a escola é um ambiente pouco acolhedor e não se encontra livre do racismo. A escola seria uma das instituições responsáveis pela reprodução de uma cultura que reforçaria a herança escravocrata, por meio da

naturalização da branquitude e seus privilégios. Para autora, a raiz desses privilégios não é um problema do negro, mas sim de toda a sociedade, pois vem de longa data, desenvolvendo-se a partir das relações de dominação de raça, classe, gênero, território entre outros marcadores sociais da diferença, fixados sob o pacto narcísico da branquitude. Neste sentido, Bento (2022) demonstrou a existência de pactos implícitos, buscando perpetuar os privilégios das pessoas brancas, ao mesmo tempo que excluem todos aqueles agentes sociais não-brancos. Tal ideologia racista é justificada pela noção de meritocracia, mobilizada de forma bem-sucedida para encobrir “o pacto”. No fim, como uma espécie de cortina de fumaça a culpa recai sobre a população negra supostamente pouco preparada, em relação à população branca.

Todavia, a longevidade destas relações ocorre, sobretudo, pelo fato de esses processos históricos serem estruturantes em nossa formação social. Para Cida Bento (2022), a teia relacional entre os sujeitos que descendem de escravocratas e os que descendem de escravizados é, ainda hoje, espelho das relações sociais assimétricas estabelecidas no Brasil. Vem daí a dupla necessidade de reconhecimento, isto é: se, por um lado, existe toda uma discussão relacionada à herança da escravidão e seus efeitos para a população negra; por outro, há necessidade de em igual medida discutir o legado escravocrata, desde os seus impactos positivos na vida das pessoas brancas, até os impactos negativos na negação de certos privilégios a populações negras, em diferentes esferas da vida cotidiana.

É possível imaginar que, mesmo sendo filho de uma professora, Lima Barreto, como poucos em sua época, compreendeu muito cedo que apostar na educação como meio de superação dos problemas sociais e como meio de ascensão social seria um falseamento da realidade, sobretudo devido aos obstáculos sociais erguidos sob a mediação dos caracteres raciais dos indivíduos não brancos. Não pela educação em si, mas pelo modo como a República se tornou uma realidade no Brasil. Nesse sentido, em um ambiente institucional vigorosamente dominado por elites do poder conservadoras e preconceituosas, seja do ponto de vista das desigualdades econômicas, seja das desigualdades raciais enraizadas nas estruturas mais íntimas daquela sociedade, a educação não tinha meios de garantir de forma ampla a mobilidade social.

No fim, a República brasileira do fim do século XIX e início do século XX inabilitou a elevação de seus cidadãos por vias educacionais, não por se apresentar como uma caricatura da Corte de outrora, mas pela sua radicalidade em assumir acriticamente os pressupostos deterministas como o melhor guia de atuação socio estatal, tornando limitadas as possibilidades de mobilidade social para as populações mestiças, mulatas e negras (como os barretos daquela sociedade monárquica da década de 1880, por exem-

plo), para não causar nenhum risco aos privilégios cristalizados e ao exercício do poder operado em benefício dos fins privados das castas botafoguenses.

O olhar de Lima Barreto sobre a educação

Por meio de suas experiências e produção literária, o escritor Lima Barreto buscou trazer à tona a ideia-força da incapacidade e/ou da esterilidade educacional em um contexto social fortemente marcado por relações sociais mediadas por critérios raciais. No caso de Isaías, as sucessivas humilhações experimentadas no ambiente citadino, independente de todo estudo, de se observar enquanto acima da média, todavia esses componentes foram incapazes de lhe garantir a tão sonhada mobilidade social fora dos limites das “exceções”. Já no caso do jovem Aleixo, em sua meninice ele não possuía a maturidade para observar ainda esses impedimentos socialmente implícitos, e coube a terceiros, na trama, decretar o desperdício de seus estudos em meio a um fatídico futuro que estaria por vir, comum a outros com o seu nascimento. Com essas alegorias ficcionais, o escritor Lima Barreto tentou advertir sobre esse desajuste legado a parcela expressiva da população. Por mais que tenhamos diversas pistas, por meio da biografia de Lima, que no fundo demonstram que o escritor valorizava a educação, os seus próprios estudos; Lima indicava em sua produção literária a impossibilidade de pensar na via educacional como meio garantidor de mobilidade social numa sociedade altamente hierarquizada por critérios raciais.

Embora a assertiva não implique o descrédito de valorização da educação em si, o que fica evidente é o desencantamento da educação como um instrumento de acesso à cidadania plena, pois de fato, a depender da epiderme da pessoa, não havia elevado grau educacional capaz de livrá-la dos estigmas raciais e sociais aferidos a determinados segmentos populacionais. Como bem sabemos, a temática das desigualdades raciais representou um ponto caro *para e na* literatura de Lima Barreto, e talvez seja por isso que observamos a construção de muitos quadros que denunciavam o preconceito racial em seus romances, inclusive os não trabalhados neste artigo.

Segundo Walter Rodney (1975), a cor da pele foi um fator decisivo para a posição em que os indivíduos se encontravam, em uma dada realidade, as classificações baseadas nesses critérios tendo partido dos brancos, que posteriormente vieram a compor as minorias, quantitativamente falando, nas regiões fora da Europa. Portanto, desfazer as imagens construídas em meio a esse domínio pressupõe, primeiramente desfazer as imagens negativas formuladas em torno de um suposto continente africano sem Estado, sem lei, selvagem, sem cultura, entre outros estereótipos. No entanto, desmontar os estereótipos

somente seria possível a partir de uma instrumentalização da história, fazendo, assim, despertar o sentimento de orgulho da própria ancestralidade. Desse modo, caberia ao intelectual negro denunciar as contradições em relação a sua própria realidade reproduzida por um sistema de ensino informado por um imperialismo cultural branco; desmistificar a falsa noção de uma sociedade harmônica, multiétnica e multirracial, mesmo que, no fim, o custo seja o de ser classificado como um inimigo oficial da sociedade, do governo e suas instituições.

A despeito da classe social, bell hooks (2013) sustentava que não haveria em nenhum lugar um silenciamento tão elevado quanto em relação à realidade das diferenças de classe dentro dos sistemas educacionais, ainda que todos os estudantes sejam encorajados a acreditar que os sistemas de ensino são espaços democráticos, cujo desejo de aprender os tornasse “iguais”, afinal, supostamente o conhecimento seria distribuído em iguais e justas proporções. Diz hooks que, na verdade, deve-se levar em consideração que na maioria das vezes os sistemas de ensino têm suas práticas pedagógicas moldadas e informadas pelos preconceitos da classe burguesa, ou seja, a classe social não se resumiria a uma simples apreensão economicista da vida, pelo contrário, a classe social moldaria os valores, as relações sociais, as atitudes e os preconceitos que definiriam a maneira como o conhecimento seria recebido e/ou distribuído. Ademais, os valores burgueses transmitidos em sala de aula bloqueariam as possibilidades de confrontações, conflitos e as dissensões desses alunos, frequentemente silenciados e levados a assimilar os valores burgueses para serem aceitos no universo educacional.

Por meio de sua obra ficcional, Lima Barreto deu inteligibilidade aos mais variados estigmas e desajustes da sociedade brasileira do alvorecer do século XX. Nessa perspectiva, seus personagens, sobretudo os mais icônicos, operaram como uma espécie de moldura que permitiu ao autor trazer para o debate público relações incompatíveis com uma ordem de iguais instituída com o advento da Primeira República e ratificada juridicamente, ainda que de modo precário, pela constituição de 1891. Lima Barreto, em seus dois romances aqui analisados, construiu uma narrativa consistente, demonstrando os desajustes sociais que golpeavam **a frágil cidadania de homens e mulheres negras no pós-abolição.**

Conclusão

Se, em alguma medida, a educação nos limites da ordem imperial garantiu a inserção social de figuras como João da Cruz e Sousa (1861-1898), Hemetério José dos Santos

(1858-1939), André Rebouças (1838-1898), Antônio Rebouças Filho (1839-1874), Luís Gama (1830-1882), José Ferreira de Menezes (1842-1881), José Carlos do Patrocínio (1853-1905), Juliano Moreira (1873-1933) e outros; a mesma sorte não pode ser observada em relação aos nascidos no fim do decênio de 1880, pois para estes, que tiveram seu desenvolvimento em meio à Primeira República (1889-1930), na maioria das vezes as portas da sonhada mobilidade social permaneceram fechadas, bloqueando uma possível inserção equânime, independente de grau de instrução. Lima Barreto foi um desses atores sociais. Nascido em 1881, teve seu desenvolvimento enquanto cidadão em um contexto sociocultural em que outros “atributos pessoais” eram requisitados para acessar plenamente os direitos que, em tese, deveriam ser universalmente disponíveis a quaisquer cidadãos e cidadãs, brasileiros e brasileiras. Desse modo, a produção ficcional do romancista estava inundada por suas experiências acumuladas de décadas convivendo em diferentes mundos. No mundo das oportunidades e no mundo da pobreza; nos espaços de sociabilidade das elites e dos subúrbios; entre os intelectuais e ignorantes. Foi nesses cenários de toda uma vida que Lima Barreto pôde construir uma visão mais completa da sociedade de sua época, desde as suas vogas até a multiplicidade de manifestações das desigualdades sociais no contexto da Primeira República brasileira.

A experiência de vida do autor possibilitou a construção de uma visão potente em relação aos problemas educacionais republicanos enquanto possível meio e/ou instrumento de garantia de acesso à cidadania para a população negra. A partir de seus romances, hoje centenários, Lima Barreto, por meio da vivência de seus personagens, trouxe à tona importantes reflexões e críticas à inviabilidade de um projeto educacional que cumprisse, de fato, um substancial papel transformador em uma sociedade, cujas estruturas excludentes estavam sistematicamente erguidas para bloquear uma parcela significativa da população, que teve negada sua história, identidade, valores e até mesmo sua cultura constantemente silenciada. Com o passar dos anos, sucessivas reformas escolares e avanços de conteúdos educacionais **vêm**, aos poucos e de forma tímida, mudando esse cenário. **É triste** observar, que a depender da localidade, classe e epiderme da pessoa, a escola continue sendo um espaço de reprodução de uma cultura distante de fração significativa da população.

Parafraseando a ideia trazida no samba de enredo de 2019 da Estação Primeira de Mangueira, o Brasil precisa se despilar e compartilhar com todos os seus filhos e filhas a História que a História não conta, para que a escola possa, de fato, ser um espaço e ao mesmo tempo um instrumento de construção de um Brasil democrático. Para o Brasil se distanciar efetivamente do país imortalizado na denúncia literária do saudoso escritor de Todos os Santos, talvez aqui esteja a força dessa proposta ficcional que opera há mais de

um século: como uma voz que se erigiu contra as injustiças sociais e um grito de solidariedade atemporal aos oprimidos..

Referências



- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- BARBOSA, Francisco de Assis. **A Vida de Lima Barreto**. 10. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.
- BARRETO, Lima. **Recordações do escrivo Isaiás Caminha**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961a.
- _____. **Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961b.
- _____. **Diário Íntimo: Memórias**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961c.
- _____. **Clara dos Anjos**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961d.
- _____. **Contos completos de Lima Barreto**/ organização Lilia Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- BECKER, Howard S. Escolas e Sistemas de “Status” Social. *In*: BECKER, Howard S. **Uma Teoria da Ação Coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977, pp. 37-52.
- _____. **Falando da sociedade**: ensaios sobre as diferentes maneiras de representar o social. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BENTO, Cida. **Pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BETHENCOURT, Francisco. **Racismos**: das Cruzadas ao século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- BOMFIM, Manoel. **A America Latina**: males de origem. Paris: Garnier, 1905.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**: estudos de teoria e história literária. 6. ed. São Paulo: Nacional, 1980.
- _____. **O discurso e a cidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2010.
- CARVALHO, Maria Alice Rezende de. Três pretos tristes: André Rebouças, Cruz e Sousa e Lima Barreto. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 34, jan./abr., 2017, pp. 6-22.
- CHALHOUB, Sidney. **A força da escravidão**: ilegalidade e costume no Brasil oitocentista. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

- DEL OLMO, Rosa. **América Latina e sua criminologia**. Rio de Janeiro: Revan, 2004.
- DU BOIS, W. E. B. **As Almas do Povo Negro**. São Paulo: Veneta, 2021.
- _____. **O negro da Filadélfia: um estudo social**. Belo Horizonte-MG: Autêntica, 2023.
- DUMONT, Louis. Casta, racismo e estratificação. *In*: AGUIAR, Neuma (org). **Hierarquias em Classes**. Rio de Janeiro: Zahar, 1960, pp. 95-120.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Estabelecidos e outsiders. Introdução: ensaio teórico sobre a relação entre estabelecidos e outsiders**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. São Paulo: Ebu editora, 2020.
- FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. 6. ed. São Paulo: Contracorrente, 2021.
- GÓES, Luciano. **A “tradução” de Lombroso na obra de Nina Rodrigues: o racismo como base estruturante da criminologia brasileira**. Rio de Janeiro: Revan, 2016.
- GONDRA, José. **Artes de civilizar, medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.
- GONDRA, José; SHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.
- HOFBAUER, Andreas. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Unesp, 2006.
- HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- HORNE, Gerald. **O sul mais distante: os Estados Unidos, o Brasil e o tráfico de escravos africanos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- HUNT, Lynn. **Política, Cultura e Classe na Revolução Francesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- MICELI, Sergio. **Intelectuais à Brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – TV Escola. **Lima Barreto: um grito brasileiro**. Série mestres da Literatura (documentário). Brasília, 2005.
- NEEDELL, Jeffrey D. **Belle époque tropical: Sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- PATTERSON, Orlando. **Escravidão e Morte social: um estudo comparativo**. São Paulo: Usp, 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005, pp. 117-142.

RODNEY, Walter. **Groundings with My Brothers.** London: Bogle-L'Overture Publications, 1975.

_____. **Como a Europa subdesenvolveu a África.** São Paulo: Boitempo, 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870 – 1930.** São Paulo: Companhia das letras, 1993.

_____. **Lima Barreto: triste visionário.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SCHWARCZ, Lilia M.; STARLING, Heloisa M. **Brasil: uma biografia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

_____. **A bailarina da morte: a gripe espanhola no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SCHWARZ, Roberto. **Ao vencedor as batatas: forma literária e processo social nos inícios do romance brasileiro.** 6. ed. São Paulo: Duas cidades/ 34, 2012.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República.** 2. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

SEYFERTH, Giralda. A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos. **Anuário Antropológico/93 – Tempo Brasileiro,** Rio de Janeiro, 1995, pp. 175-203.