



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

A FILA

LA COLA

THE QUEUE AT THE SCHOOL

Mitsi Pinheiro de Lacerda
Universidade Federal Fluminense – UFF
mitsipinheiro@id.uff.br

Resumo: Presentes em diversos espaços sociais, filas são organizadas com o intuito de escalonar, individual e linearmente, sujeitos que se encontram em busca de algum serviço e atendimento, ou que intentam adentrar um recinto. Estas formações temporárias, regidas por convenções institucionais ou sociais, também estão presentes regularmente nas escolas. O objetivo do artigo é compreender a ocorrência das filas no cotidiano escolar. O estudo foi realizado com o uso do método regressivo-progressivo de Henri Lefebvre, a produção do material de pesquisa foi proveniente de textos literários, imagens e relatos da escola, e sua apropriação e restituição se deram na conversação histórico-genética posta a fragmentos deste material. O estudo aponta que a fila se constitui enquanto prática não contemporânea reproduzida no cotidiano escolar, e que sua ocorrência é resguardada pela tradição e antiguidade, preservando o controle, a vigilância, a fragmentação, as hierarquias, classificações, exclusões, silenciamento e tantas outras influências que já foram criticadas e refutadas.

Palavras-chave: Cotidiano escolar. Prática pedagógica. Fila escolar. Classificação.

Resumen: Presente en diferentes espacios sociales, las colas se organizan con la intención de escalonar, individual y linealmente, a los sujetos que buscan algún servicio, asistencia o para ingresar a una sala. Estos cursos de capacitación temporal, regidos por convenciones institucionales o sociales, también están regularmente presentes en las escuelas. El propósito del artículo es comprender la aparición de colas en la vida escolar. El estudio se llevó a cabo utilizando el método regresivo-progresivo de Henri Lefebvre, la producción del material de investigación provino de textos literarios, imágenes e informes de la escuela, y su apropiación y restitución tuvo lugar en la conversación histórico-genética puesta en fragmentos de este material. El estudio señala que la cola se constituye como una práctica no contemporánea reproducida en la vida diaria de la escuela, y que su ocurrencia está protegida por la tradición y la antigüedad, preservando el control, la vigilancia, la fragmentación, las jerarquías, las clasificaciones, las exclusiones, el silenciamiento y muchas otras influencias. que ya han sido criticados y refutados.

Palabras clave: Vida escolar. Práctica pedagógica. Cola escolar. Clasificación.

Abstract: Queues are present in different social spaces and are organized with the intention of staggering, individually and linearly, subjects who are in search of some service, attendance or to enter a room. These temporary training courses are governed by institutional or social conventions and also regularly present in schools. The purpose of the article is to understand the occurrence of queues in school life. The study was carried out using Henri Lefebvre's regressive-progressive



method. The production of the research material came from literary texts, images and reports from the school. Its appropriation and restitution took place in the historical-genetic conversation put to fragments of this material. The study points out that the queue is constituted as a non-contemporary practice reproduced in school daily life, and that its occurrence is protected by tradition and antiquity, preserving control, surveillance, fragmentation, hierarchies, classifications, exclusions, silencing and so many other influences that have already been criticized and refuted.

Keywords: School life. Pedagogical practice. School queue. Classification.

Introdução

É bastante provável que uma das experiências primeiras da criança na escola, seja a de ser orientada a compor uma fila. Primeiro dia de aula, o menino chega, correrias, conversas, sorrisos e felicidades; daí vem o laço que o captura e o deposita no fragmento que lhe cabe. Se assim o é, seu universo escolar se inicia exatamente através de uma prática que silencia, fixa, determina e reduz.

Fora da escola, a fila é usada para dispor, em formação linear, sujeitos que pretendem, segundo seu interesse (ou não), adentrar recintos (cinema, campo de futebol, evento artístico e outros), consumir algum tipo de serviço (comércio em geral) ou solicitar atendimento (banco, hospital e outros). Trata-se de uma formação temporária, forjada segundo normas institucionais ou convenções sociais, com o intuito de organizar os fluxos, prestar serviços e escalonar atendimentos. Em alguns casos, este tipo de fila pode fundar classificações e estabelecer hierarquias provisórias. Isto porque, no universo social, estas classificações e hierarquias são de baixa intensidade e temporárias, uma vez que se dissolvem tão logo a fila seja extinta. Não se tratam, portanto, de hierarquias necessariamente geradas desde as condições econômicas, sociais ou étnicas de seus usuários, mas tão somente a partir do lugar ordinal ocupado por cada um, segundo a ordem de chegada.

As classificações e hierarquias aplicadas aos ocupantes de uma fila pouco dependem destes usuários, uma vez que a distinção é proveniente do lugar ocupado na fila, e não do sujeito. Ao ocupar por pequeníssimo tempo o primeiro lugar, o sujeito usufrui de breve distinção que é própria do lugar ocupado em uma relação. Tão logo saia dali, ou tão logo a fila se dissipe, esta distinção desaparece. Ela não marca. A distinção não lhe pertence, portanto. É possível que, em uma fila para usar os sanitários durante um grande evento, o ocupante do vigésimo lugar sinta-se menos favorecido que o primeiro, mas esta impressão será associada misticamente ao azar, ou irá trazer à baila a inveja.

Após o uso do sanitário, o azar e a inveja serão sumariamente banidos das sensações, e tudo será esquecido. Trata-se de uma experiência cotidianamente vivenciada por



nós quando escolhemos a fila do caixa no supermercado. Enquanto estamos na fila, estas sensações e sentimentos podem nos afetar de modo fugaz porque, em geral, não queremos ser os últimos. Mas, se ao findar a fila as sensações e sentimentos também desaparecem, qual seria o problema?

Nas filas em busca de serviços e consumo, mesmo se configurando de forma ínfima e provisória, as ideias de fragmentação, hierarquia e homogeneidade (LEFEBVRE, 1991) produzem algo em nós. Como afirma Foucault (1987), o problema do poder não é o que ele nega, mas o que ele produz. Socialmente, a fila é entendida como uma organização eficiente utilizada para escalonar os fluxos e impedir que haja tumulto entre as pessoas ao adentrar, simultaneamente, um recinto. Superficialmente, parece que a fila é entendida como um dispositivo impeditivo de algo. Mas, o que ela cria?

Há poucas décadas, muitos estabelecimentos comerciais e bancários entenderam os efeitos negativos das filas nos sujeitos, e com isso implementaram o sistema de fila única. A fila única preserva a fragmentação, hierarquia e homogeneidade, mas livra os atendentes das queixas dos usuários enquanto produz, nestes, a impressão de isonomia. Ela continua a conduzir um consumidor até aquilo que foi produzido para ele desejar, ou até aquilo que a burocracia estruturou para ele cumprir. Mesmo que este desejo não seja seu, ele satisfaz uma necessidade da qual não pode se desvencilhar e, portanto, há um sentido nesta fila. É sobre isto que eu gostaria de lançar algum realce: na vida social, mesmo que a fila não seja um dispositivo integrante da sociabilidade, ela é socialmente aceita, temporariamente, para a consecução de alguma necessidade também provisória. Mesmo que o sentido não seja posto pelo sujeito que a consome, ainda assim há um sentido (burocrático, comercial ou outro).

Pois bem. Na sociedade, há ainda outro espaço no qual filas são constituídas diariamente: a escola. Embora fisicamente se assemelhe às filas que são provisoriamente organizadas em diversos espaços sociais, na escola ela dispõe de outras especificidades. É a isto que este artigo se dedica: compreender a ocorrência de filas nas escolas. O estudo foi realizado com o emprego do método regressivo-progressivo de Henri Lefebvre (1986, p. 170), sendo que o material de pesquisa foi produzido desde o contato com textos literários, imagens e relatos da escola. Para a apresentação deste estudo, a opção foi por comunicar em uma breve seção, primeiramente, a metodologia e apropriação do material de pesquisa. A seguir, na segunda seção, foi realizada a discussão do estudo e, por fim, as considerações finais.



Metodologia, apropriação e comunicação

O estudo foi realizado desde as orientações postas pelo método regressivo-progressivo de Henri Lefebvre (1986, p. 170). O material de pesquisa produzido contou com imagens, relatos e fragmentos de arte literária e pictórica, os quais foram descritos de forma densa e lenta com a intenção de encontrar elementos presentes em sua historicidade horizontal e vertical. No que se refere à comunicação deste estudo, a imagem e o relato foram buscados no arquivo pessoal da pesquisadora e em seus cadernos de campo – procedimento inspirado em autores como Paulo Freire, Graciliano Ramos, Raul Pompéia e tantos outros que nunca dissociaram sua experiência, de sua criação. Quanto à arte, esta foi buscada em livros de literatura e imagens disponíveis na *Internet*.

Na primeira etapa do método, foi descrita a realidade observada no material de pesquisa, explorando detalhes e elementos presentes. Este detalhamento em muito se assemelha à descrição etnográfica, uma vez que não se restringe ao mero registro do que se encontra disponível à observação empírica, mas que arrasta, consigo, sentidos latentes. Trata-se de uma descrição que, ao ser realizada, descreve ao mesmo tempo em que cria, integrando uma linguagem que reproduz, àquela que produz. A descrição densa, portanto, não somente dá a ver o que se mostra à superfície, mas abre ao pensamento possibilidades de criação.

Durante o processo de descrição das imagens, registro do relato e compilação dos fragmentos de textos literários e obra de arte, houve um esforço por dissipar fronteiras teóricas que impusessem direcionamentos ou limites à discussão. Sendo assim, não foi uma teoria que esteve à frente para orientar a busca, pois que foi no acontecer desta, junto aos achados, que se partiu em busca de diálogos teóricos com diferentes campos do conhecimento.

A tarefa de mediar o que havia no material de pesquisa foi orientada pelo segundo momento do método lefebvriano, conhecido como “analítico-regressivo”. Embora apresentado enquanto segundo momento, é ele que também conduz as buscas e lhes confere sentido, já que o encontro com uma imagem ou um texto não se dá de forma neutra, mas atravessado por interesses históricos.

Por fim, o terceiro momento do método, nomeado como “histórico-genético”, influenciou o avanço do estudo, ao sinalizar que os traços históricos presentes nas imagens e no relato não se restringiam às suas épocas, mas que habitavam a contemporaneidade e, contraditoriamente, poderiam ser utilizados para pensarmos sua superação. A busca regressiva, a datação de elementos, a verificação de sua historicidade e o retorno à superfície compõem, enfim, um quadro que dá a ver a inventividade necessária à criação de alternativas ao que está posto.



Tudo começa quando o sino toca (?)

O conhecimento acerca da vida cotidiana traz em si já uma primeira dificuldade: não é possível isolar o objeto cognoscente. Início, portanto, com este problema posto que, anunciada a minha intenção por realizar um estudo sobre as filas nas escolas, seria de se pensar que bastaria olhar para elas, medir, avaliar e registrar. Porém, nada que se passa em cotidianos é passível de tal procedimento, haja vista que tudo se repete diariamente, de mil modos diferentes.

Uma ligeira mirada poderá nos informar que, na escola, a primeira fila se forma quando o sino toca. As crianças chegam, e vem mãe, vem pai, vem avós e vizinhos, e na entrada da escola as correrias, as conversas, os combinados, os cuidados. Burburinho. É então que toca o sino. As crianças pegam seus pertences, calçam o chinelo, beijo na mãe, seguem para a fila. Esta fila é organizada no pátio da escola, com todas as turmas que estudam naquele turno.

Mas, a fila começou ali? Voltemos. Na entrada da escola, antes do sino, uma menina combina com sua amiga que irão merendar juntas porque ela trouxe bolinho de arroz que sobrou da janta de ontem. O menino se desvencilha da avó para correr até o amigo e combinar o jogo no recreio. A professora beberica rapidamente o café enquanto atualiza suas companheiras a respeito de um assunto em comum. A diretora organiza uns papéis e escolhe quem irá fazer a oração do dia, minutos antes de apertar o botão que aciona o sino.

Premidos pela expectativa do sino que impõe a formação da fila, todos se movem rapidamente em função de seus desejos. O desejo se comprime. Todos sabem que, na fila, aquilo que lhes interessa será temporariamente suspenso. Não se pode conversar ou se deslocar na fila. Em escolas nas quais o rigor se sobrepõe à educação, o corpo depositado na fila perde, por alguns instantes, aquilo que o caracterizava enquanto corpo humano, pois que a linguagem e o movimento são cerceados.

Vejamos sobre isso na escrita literária. Em 1888, Raul Pompéia publicava seu romance autobiográfico, “O Ateneu”. O livro narra o cotidiano escolar do menino Sérgio, interno de um colégio e que vivencia suas primeiras relações externas à família. Na escola Sérgio constrói laços de amizade fundados em contradições que, a princípio, não são observadas por ele e que, aos poucos, atravessam suas descobertas e amadurecimento. A religiosidade e a sexualidade se tornam latentes na vida deste jovem, representadas em suas relações com dois estudantes que o influenciaram no desvio de um caminho que, pensava ele, o conduziria ao bem: “Iniciara-me Sanches no Mal; Barreto instruiu-me na Punição” (POMPÉIA, 1996, p. 38).



No Ateneu, o tratamento oferecido aos estudantes era equivalente às suas posses materiais. Vaidoso, o diretor Aristarco prima por apresentar os resultados de seu trabalho durante pomposas festas, durante as quais toda a opressão e regulação sobreposta aos estudantes no dia a dia, se converte em práticas disciplinares expostas à admiração. Nesta escola ambientada no final do século 19, a prática de se constituir filas era bastante usual:

No Ateneu formávamos a dois para tudo. Para os exercícios ginásticos, para a entrada na capela, no refeitório, nas aulas, para a saudação ao anjo da guarda, ao meio-dia, para a distribuição do pão seco depois do canto. Por amor da regularidade da organização militar, repartiam-se as três centenas de alunos em grupos de trinta, sob o direto comando de um decurião ou vigilante (POMPÉIA, 1996, p. 20).

“Formávamos a dois para tudo” há quase um século e meio, e parece que pouco se modificou. Recentemente, em viagem, eu atravessava uma grande praça que se encontrava completamente vazia, com exceção de um grupo de crianças acompanhadas por professores e monitores. Tratava-se de uma praça de dimensões bastante impressionantes e desprovida de jardins ou outros elementos urbanísticos. Era tão somente um terreno extenso e pavimentado que, se em outros tempos servira para aglomerar o povo que se curvava à realeza, neste dia era por onde transitava o grupo observado. Não havia no entorno qualquer ameaça ou objeto que oferecesse risco às crianças. Não havia outros transeuntes. Não havia tráfego e o espaço disponível para os deslocamentos era bastante extenso. Mesmo assim, o grupo atravessou toda a praça e seguiu o seu caminho em fila, com formação a dois (Figura 1).

Figura 1 – Crianças caminhando em fila pela cidade



Fonte: arquivo pessoal, Lisboa, 2014



Ao serem conduzidas linearmente por um espaço amplo, estas crianças dão a ver a presença contraditória de temporalidades e concepções distintas, no mesmo espaço. Mesmo que o fluxo seja marcado pelo movimento, este movimento é controlado e, com isso, sua natureza é deturpada. O movimento perde seus traços *brownianos* para se condensar em um único bloco. Ao mesmo tempo em que este bloco que caminha traz em si a hegemonia da linearidade panóptica, estas crianças e professoras também habitam um mundo no qual já é amplamente sabido que desenvolvimento e aprendizagem ocorrem na interação (VIGOTSKI, 2009).

Atravessando a praça, este grupo vivencia, no mesmo espaço e tempo, ao menos duas concepções contraditórias provenientes de diferentes épocas. As ideias que tomam a vigilância e a interação não são contemporâneas e nem conduzem o pensamento nas mesmas direções. Mas elas estão ali, juntas, atravessando as lógicas que configuram o grupo. Ao mesmo tempo em que o grupo é ajustado a uma lógica que o compacta, discrimina limites, acentua a visibilidade e regula a direção e a velocidade, este grupo, ao sair da escola em busca de outros espaços, também preserva o conhecimento de que movimentos nascidos de práticas de liberdade promovem interações, e que estas alimentam desenvolvimento e aprendizagem.

A primeira ideia – da vigilância – foi descrita por Foucault (1987), e a segunda ideia, que se refere às interações, está presente no conhecido “tetragrama de Morin” (MORIN, 1999). Vejamos, brevemente, cada uma delas de forma a dar a entender sua presença simultânea e contraditória na organização e fluxo deste grupo que caminha.

Em seus estudos sobre a genealogia do poder, Foucault (1987) tratou do poder disciplinar, descrevendo maquinarias e dispositivos panópticos que fazem funcionar a vigilância e garantir a governamentalidade. Ele ensina que a punição física, cuja principal ocorrência era o suplício, era uma prática comumente encontrada até o século XVIII, quando tem início a sociedade disciplinar. O castigo físico é, então, substituído pela vigilância, e esta se deposita nos detalhes, fabricando os corpos, moldando-os. Aliada a uma arquitetura panóptica, a docilização dos corpos favorece a que sejam utilizados. A fila escolar naturaliza este espaço de vigilância e atua junto à produção deste corpo que se queda, inerte, à manipulação. Guarde estas ideias: vigilância, controle e produção do corpo. Elas estão presentes na fila.

Junto a elas, contudo, sua contradição: a ideia de interação. Desde Vigotski (2009) sabemos sobre a importância da interação junto à aprendizagem, e é bastante provável que as professoras que conduzem as crianças em fila pela praça, também saibam e acreditem nisso. É na interação que ocorre a recursividade necessária à criação. Morin (1999) demonstra isso por meio de seu tetragrama.



Ao pensar a complexidade do mundo, Morin (1999) propõe um tetragrama constituído por quatro termos que se interpenetram recursivamente: ordem, desordem, organização e interação. Estes termos se implicam mutuamente e nesta relação o pensamento se desvencilha dos modos convencionais de compreensão da realidade. Veja que ele não exclui a ordem nos processos de criação e entendimento da vida, mas que a preserva juntamente com a desordem. Nesta relação contraditória entre ordem e desordem ocorrem os movimentos necessários a uma organização que se renova permanentemente. Para ele, um mundo ordenado não permitiria a novidade, e quando este mundo se mostra desordenado, esta é tão somente a configuração ordenada, movente e necessária a novas organizações. Tudo isso se passa através das interações, gerando movimentos que rompem momentaneamente o controle e se prestam a inventar a vida continuamente.

A fila com as crianças se desloca pela praça. Sua configuração e movimento são informados pelas ideias de vigilância e interação, posto que a estrutura linear e os movimentos fortuitos ocorrem simultaneamente. O menino que segue atrás de seu colega sente seu cheiro, ouve sua voz, observa a sua corporeidade. Restrito ao lugar que ocupa em uma série, inventa táticas (CERTEAU, 1994) para vivenciar esta relação com o outro. A professora também sabe sobre isso. Enquanto preserva a fila que ela própria organizou para garantir a segurança de seus alunos, ela sabe que esta configuração se presta a uma uniformização, assim como também sabe da importância vital das interações que, neste momento, ela mesma proíbe.

Ao cultivar a fila enquanto prática constante em diversos momentos pedagógicos, cívicos e lúdicos, a escola reforça, no tecido social, uma estrutura marcada por uma concepção que herdou. Curiosamente, este corpo rígido, uniforme e silencioso é transposto para a sociedade, pois que não somente ela influencia a escola, mas também o seu contrário. Ao compor a fila que aguarda atendimento no caixa do supermercado, costumamos nos manter de costas uns para os outros, em silêncio, sem conexão ou interação. Ao mesmo tempo em que as relações sociais de produção afetam a produção do espaço social (LEFEBVRE, 2000), a sociedade transmite à escola a lógica fabril e dela recebe outras ordenações filiais à mesma racionalidade (LACERDA, 2013).

Mas, vejamos, estou aqui a negar as filas? Ora, se assim fosse, bastaria tão somente um decreto ou resolução (que para isso servem as burocracias), e as filas seriam banidas das escolas. A problemática não reside na fila, mas nas ideias que as forjam. Banidas as filas, outros dispositivos seriam convertidos ou criados para que as ideias de fragmentação, hierarquia, homogeneidade e controle se depositassem.



Sigamos em busca de uma fila bastante conhecida, retratada por Jean Baptiste Debret. Este pintor francês viveu e trabalhou no Brasil de 1816 a 1831, a serviço de Dom João VI. Como legado, deixou uma vasta obra que nos ajuda a conhecer a vida de opressão e miséria a que eram submetidos os negros escravizados, além de marcar negativamente a representação dos indígenas em caricaturas que se perpetuam até a atualidade e propor, originalmente, a bandeira brasileira em verde e amarelo. Representações que orientaram sua obra, em conformidade com tantos preconceitos, estão entre as pautas de lutas democráticas na atualidade.

Quando retornou à França, Debret organizou seu álbum “*Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*” com o intuito de registrar imagens cotidianas da cidade do Rio de Janeiro, da natureza brasileira e dos indígenas que nunca viu, mas retratou. A gravura intitulada “Um funcionário a passeio com sua família” foi produzida por Debret em 1839 e encontra-se na Pinacoteca de São Paulo. Foi produzida em litografia sobre papel e suas dimensões equivalem a pouco mais do que o tamanho de uma folha de papel A4.

Figura 2 – “Um funcionário a passeio com sua família”, Jean Baptiste Debret, 1839



Fonte: http://www.brasilcult.pro.br/saloes/Estampas_Eucalol/familia.htm

A fila de Debret sai à rua e leva a pensar que a fila escolar só se realiza se for vista. Fila da merenda, para entrar na classe, para sair da classe, para ir à biblioteca: a fila é sempre pública, e só ocorre se houver visibilidade.

Elas vão em fila, umas atrás das outras [...]. Assim, no Rio, a dama que dirige as outras deve, de vez em quando, voltar-se e ver se a linha foi interrompida por algum obstáculo e se todas têm sua chefe de fila. As escravas, trajadas com elegância e quase sempre de pés descalços, seguem suas senhoras a quatro, seis ou oito passos de distância. Quanto mais longe elas estiverem, mais dignidade há na marcha (ARAGO *apud* CYLLENO, 2010).



Na gravura, as mulheres brancas são retratadas de forma semelhante. Não há distinção nos traços da mãe e das filhas, apenas em suas proporções. É o nivelamento das diferenças. Por se tratar de adultos e crianças, não seria possível retratá-las do mesmo tamanho, então elas aparecem em tamanhos diferentes, mas com as mesmas fisionomias e trajes. Após as figuras brancas, surgem as figuras negras que também são ajustadas segundo uma determinada classificação. Elas se prestam, neste cortejo, a dar a ver publicamente a riqueza familiar, uma vez que os escravizados eram considerados propriedade privada. Nada muito diferente da atualidade, quando seres humanos escravizados foram substituídos por veículos neste propósito de ostentação.

A primeira mulher negra, provavelmente encarregada pela *toilette* da senhora, surge bem trajada e carrega uma bolsa, e a seguinte carrega o bebê e traz, no pescoço, um adereço. Ela está descalça, assim como todos os que a sucedem. Este detalhe constituía-se enquanto um dos marcadores sociais na arte medieval. Uma breve mirada na arte de Jérôme Bosch (Séc. XVI) revela que, em geral, as figuras oprimidas e subalternizadas são retratadas descalças, em oposição aos opressores e dominantes, sempre calçados. Seus pés, inclusive, eram postos em ampla visibilidade com o recuo providencial das longas vestes, para que a distinção do sujeito fosse garantida. Junto a isso, as proporções dos corpos também tinham algo a dizer.

A fila de Debret não toma a estatura dos sujeitos como parâmetro, mas sua importância no interior de uma dada relação social. Após a primeira mulher negra descalça, surgem outras pessoas escravizadas, sendo uma mulher retratada em dimensões menores, um homem de cartola carregando uma sombrinha fechada e duas crianças negras, sendo a última trajada em peças menores. Na casa oitocentista, é possível visualizar alguns detalhes: o ano de construção, 1820; o telhado com eira e beira, sinalizando a fortuna; um homem escravizado que espreita à porta, a partida do cortejo.

A observação desta fila provoca impactos imediatos e diversos provenientes da explícita ostentação da riqueza e do patriarcado, e do fato desta riqueza ser perversamente constituída por seres humanos, convertidos em coisas. A ideia de inclusão excludente se expressa, e o cortejo que se expõe à visibilidade pública reforça, no tecido social, as ideias de patriarcado, racismo, violência e opressão. Junte-se, ainda, o despropósito e a absurda falta de sentido de uma prática que faz caminhar, pelas ruas, um sujeito atrás do outro.

Tudo isso faz pensar na minha experiência docente pregressa. Atuei como professora na educação básica por mais de dez anos, e as filas sempre fizeram parte das minhas reflexões. É bastante provável que este artigo seja mais fruto de uma criação que não cessa



em mim, proveniente daqueles tempos, do que de um interesse atual sobre as filas alheias. Há trinta anos, quando adentrei pela primeira vez a escola como professora alfabetizadora, a primeira prática com a qual me deparei foi a fila. Passado todo este tempo, ela permanece lá, intocada. De braços dados com Paulo Freire, o qual tomava sua experiência e relatos autobiográficos como alimentos para reflexões, registro, aqui, o que preservo daqueles tempos, mediado por aquela que sou hoje.

Início da década de 1990, suposta e temporalmente distante do tecnicismo, da supressão das liberdades democráticas e do autoritarismo que dominaram a sociedade brasileira nas décadas anteriores, eu tomava posse como professora alfabetizadora em uma escola pública. Suprimidas as manifestações de poder que usurpavam os corpos, tateávamos por uma realidade jamais vista, pois o poder se infiltrava no tecido social como uma gigantesca teia pouco perceptível. O estado mínimo se maximizava, assim como a hegemonia neoliberal, o desenvolvimento de novas formas de exclusão e desigualdade, a transformação dos processos produtivos e tantas outras mudanças que jorravam desde a globalização. Naquele tempo, eu sequer suspeitava do que seria tudo isso. Estava ocupadíssima com o trabalho e com a arte de converter um salário miserável em alimento para a família. Minha formação de base tecnicista havia sido organizada segundo as diretrizes do regime, e se havia algum pensamento crítico, este nos chegava tão somente através da arte.

Na escola, ao tocar o sino, era formada uma fila. Como a minha chegada foi posterior à determinação desta prática, eu costumava observar aquilo, assombrada. Certamente que durante a minha escolarização eu havia sido parte daquelas fileiras, mas agora eu as observava a partir de um mirante, como professora.

Havia um sino de bronze pendurado próximo à sala da diretoria, assim como havia uma certa hierarquia posta às autorizações concedidas para tocá-lo. Quem puxava a cordinha era a diretora, após verificar que o ponteiro maior se encontrava exatamente sobre o número seis do relógio, marcando doze horas e trinta minutos. O sino era tocado e a meninada corria. A observação desta cena ajuda a compreender o tetragrama de Morin. Todos e todas se movendo simultânea e continuamente, em direções e velocidades diversas, até se quedarem no fragmento que lhes era destinado. Não deixava de ser bonito, e era, sim, bonito.

Os pequeninos na frente, seguidos por outros um pouco maiores, seguidos por outros ainda maiores, até que os últimos fossem os de estatura mais elevada. Separados por série, por classe, por tamanho. E pela cor da pele e pelo que havia no bolso – mas isso não era notado por todos, e jamais foi discutido.



Certa vez, fui até a secretaria e perguntei como eram constituídas as turmas, e a secretária me informou que a enturmação ocorria segundo a ordem de matrículas. Minhas observações, contudo, me informavam o contrário. Habitante de uma cidade pequena, na qual as pessoas se sabem, eu notava com nitidez, nas filas, as diferenciações postas às crianças. As filas eram totalmente brancas, ou parcialmente brancas, ou quase completamente pretas. As filas eram totalmente formadas por filhos de alguém, ou parcialmente formadas por filhos de alguém, ou quase completamente formadas por filhos de ninguém. Era um degradê. Como não me interessar pelas filas? Havia ali ao menos duas importantes questões iniciais: a contradição entre a determinação instituída e os movimentos instituintes, e o registro formal e visível de como a escola trabalhava com as diferenças.

A fila capturava os corpos, os retirava de seu fluxo e os continha linearmente. O espaço deixava de ser momentaneamente habitado, para se tornar *habitat*. Em Lefebvre (2001) encontramos referências a respeito da contradição entre o habitar e o *habitat*. Este seria ordenado pela burocracia estatal, organizando, assim, um espaço de coações, e aquele seria a “apropriação pelos tipos e indivíduos de suas condições de existência” (p. 26). Porém, segundo o autor, o habitar é reduzido ao *habitat*, e por isso é importante pensar sobre como o espaço é significado pelos que o habitam realizando, assim, uma “*semiologia da vida cotidiana*, do habitar e do habitat” (LEFEBVRE, 2001, p. 70 – grifos do autor).

No cotidiano escolar, antes da fila, havia as correrias, as conversas, as escolhas individuais e coletivas acerca do uso do espaço. Durante a fila, imperava o silêncio, a inércia, o desejo interrompido, a fragmentação, o isolamento. Todos juntos, porém isolados – o que ressaltava o instante anterior, quando separados em seus movimentos próprios, mas juntos. Cada um em sua posição, de costas para o outro. Isso é tão absurdamente estranho, que preciso escrever novamente, para que você, leitor, leia outra vez: cada um de costas para o outro. Enquanto o mundo punha abaixo o muro de Berlim, o Brasil realizava sua primeira eleição direta para presidente em um pleito que elegia Collor e trazia como candidatos, dentre outros, Lula e Brizola. Rússia e China inauguravam suas primeiras franquias de *fast food* do tipo estadunidense, estendendo a globalização. A Organização Mundial da Saúde (OMS) retirava a homossexualidade do catálogo de doenças, no Brasil era criado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e enquanto estes e tantos outros acontecimentos históricos se davam, a escola seguia na missão de preservar, incólume, a fila.

O sino era tocado e a fila capturava a dispersão. Do menor, até o maior. Do primeiro ano, até o quarto ano de escolaridade. Dos que levavam merenda, até os que frequentavam uma outra fila, a da sopa. Com a formação estabelecida, uma professora se encarre-



gava de passar entre as fileiras com uma pequena lixeira nas mãos, no interior da qual as crianças deveriam cuspir seus chicletes. Havia os que se perturbavam com isso e cuspiam, assim como havia os que escondiam os chicletes debaixo da língua. O sol rachando no céu. Todos na fila, aquela linha que ligava o nada a lugar nenhum; aquela organização sem sentido que se prestava tão somente a lembrar que os fatos históricos não se findam, pois que persistem em práticas, linguagens, ideias e relações.

E qual era a motivação, duração e periodicidade das filas? No que se refere à motivação e periodicidade, em qualquer deslocamento coletivo, interno ou externo à escola, as crianças eram conduzidas em filas. Fosse para entrar ou sair da escola, ir ou voltar do recreio, participar de atividades curriculares no pátio, ir à biblioteca, ou ao dentista, ou à sala de artes. Antes da partida, a fila. A durabilidade destas filas ficava por conta do acaso, pois bastava a professora ser solicitada na resolução de um assunto, ou uma criança reclamar que o colega lhe pisara o pé, e a fila parava. A fila parava e o assunto ou o imbróglio era resolvido, ali mesmo, em formação.

Note que este relato se reporta ao início da década de 1990, quando o Brasil iniciava seu período de redemocratização. Se tomarmos a política em seus aspectos estruturais, a regulação opressiva da vida cidadã já começava a ser derrubada nesta época. Porém, a supressão de um regime não dispõe de força suficiente para apagar as concepções sobre as quais ele se baseia. A abertura política aconteceu, mas muitas práticas, dispositivos e orientações autoritárias permaneceram. A fila escolar foi uma delas: passadas três décadas deste relato, esta prática é mantida.

O capitalismo avança e se modifica em sua voracidade, democracias são violentamente atacadas e resistem, a modernidade aprimora seus mecanismos de fragmentação, hierarquização e homogeneização (LEFEBVRE, 1991), o patriarcado é duramente criticado, as pautas identitárias avançam, mas a fila escolar, ah, a fila escolar permanece. Ela permanece e confina em si concepções que não mais nos servem – se é que algum dia nos serviram.

A fila na escola dispõe os corpos em ampla visibilidade, fazendo funcionar o poder enquanto forma de sujeição do sujeito, sobre si mesmo (FOUCAULT, 1987). Ela cristaliza a homogeneização das diferenças aplicadas aos gêneros, sexualidades, corporeidades, economia. Ela dá a ver estas diferenças e as nivela, preservando um microcosmo que se reproduz cotidianamente. Todos os dias, a fila está ali. Ela mostra quem manda, e “que obedeça quem tem juízo”. Ela lembra dos limites postos ao corpo, pois que nem um passo para lá ou para cá é permitido. Encoberta os horizontes: aos olhos do menino, apenas a nuca do colega. Tudo isso amparado pela tradição, pela ordem, disciplina e rigor que, espantosamente, são entendidos como importantes elementos da educação.



Atualmente, em minhas aulas de Didática, é recorrente que um ou outro estudante questione: se a criança não fizer fila na escola, não saberá fazer fila na sociedade. Ora, será que se não houver filas nas escolas, as pessoas travarão combates físicos às portas dos estabelecimentos para decidir quem será atendido primeiro? É muito comum que este tipo de causalidade seja empregado como argumento para sustentar o que não se explica por si só. A incoerência é tamanha que, ao justificar o uso das filas, surgem afirmações de que seriam necessárias para que as crianças aprendam a se mover respeitosamente junto a outras pessoas. Se é assim, então a escola impede que a criança vivencie o ato de se deslocar livremente em grupo, e aprenda. Ao determinar as filas, a escola impede a criança de experienciar o espaço e sua corporeidade, em relação com a corporeidade do outro.

Esta ideia frágil também está presente nas justificativas para os treinos motores da escrita, para os conteúdos disciplinares memorizados e para os exames escolares. Estas práticas, e outras mais, se perpetuam nas escolas amparadas exatamente por este tipo de racionalidade causal tão própria da modernidade. E assim, segundo as suposições desta lógica capenga, a inexistência das filas determinará o caos social, assim como a ausência das cópias e da caligrafia impedirão a alfabetização, ou o arquivo memorístico vazio irá impedir as aprendizagens subsequentes e ninguém irá aprender absolutamente nada, caso não se submeta à avaliação. O suporte de algumas ideias pedagógicas não suportaria um breve sopro, sem ruir, ao chão.

Se não é possível precisar com exatidão a gênese das filas nas escolas, ao menos sua ocorrência na contemporaneidade é facilmente observada. Seja no formato de fila indiana que formata os deslocamentos, ou na formação de pelotões que se quedam inertes à espera de instruções ou participação em eventos diversos, a fila se mantém perene na escola.

Curiosamente, a relação entre as filas e os pelotões são equivalentes à velha brincadeira do ovo e da galinha: não se sabe ao certo quem surgiu primeiro. Em Corrêa (2013), observamos que pelotões de estudantes eram formados durante as aulas de Educação Física nas primeiras décadas do século XX. Estas aulas recebiam orientações expressas do corpo militar e tinham por meta disseminar o nacionalismo e a eugenia, os quais eram sustentados pelo discurso de cientificidade presente naquela época. Estas orientações eram impressas em revistas que circulavam nas escolas e em cursos de formação de professores, com o objetivo de transmitir o “ideário voltado para constituição do homem novo brasileiro, pela melhoria da raça e saúde mental” (CORRÊA, 2013, p. 185). Neste artigo, a autora explora diversas imagens de pelotões de estudantes nas aulas de Educação Física,



o que provavelmente se conecta à disseminação das filas em outros espaços e tempos escolares. Isto leva a pensar que a fila na escola é, assim como o são sua arquitetura, disciplina e hierarquia, uma herança militar. Pelotão, cobrir, formar!

A Ordem Unida se caracteriza por uma disposição individual e consciente altamente motivada, para a obtenção de determinados padrões coletivos de uniformidade, sincronização e garbo militar. Deve ser considerada, por todos os participantes – instrutores e instruendos, comandantes e executantes – como um significativo esforço para demonstrar a própria disciplina militar, isto é, a situação de ordem e obediência que se estabelece voluntariamente entre militares, em vista da necessidade de eficiência na guerra (BRASIL, 2000, p. 12).

Certamente que não há o que se comentar, aqui, acerca da Ordem Unida, a não ser que ela se mostra imprópria enquanto prática exercida junto a crianças pequenas, em idade escolar. Não obstante isso – a inadequação de uma pedagogia normatizada por preceitos militares – a fila escolar reproduz e cumpre os preceitos advindos desta esfera.

Além da presença da logística militar, outra orientação pode ajudar a compor o entendimento sobre a fila: a natureza do espaço moderno, pós-industrialização. Para Lefebvre (2000), o espaço social é constituído pela racionalidade forjada pelos processos produtivos. O espaço, portanto, não seria o lugar de justaposição das coisas e de planificação para os fluxos: o seu acontecer também seria atravessado pelo desenvolvimento desigual das forças produtivas, das relações sociais e das políticas que não avançam (e nem são superadas) no mesmo ritmo histórico. Para Lefebvre (1991), é no cotidiano que tudo isso se passa, e é também neste cotidiano que tudo deve ser superado.

As ideias de fragmentação, hierarquização e homogeneização, presentes nos processos produtivos, também estão presentes no espaço social (LEFEBVRE, 1991) e, portanto, na fila. Esta separa, distingue, classifica, nivela e acomoda a massa diversa. Dispõe os corpos em séries e os faz atuar enquanto produtos e linha de produção. O mesmo corpo que se queda inerte na fila, também participa do deslocamento no qual se funda a sua existência. Esta ordenação não somente organiza o lugar, mas constitui o espaço e, por conseguinte, as consciências. Os mesmos dispositivos utilizados nas relações de produção impregnam a arquitetura das filas e são empregados, por nós, como elementos relevantes no modo de pensar o mundo. Um modo assim, no singular, pois que distante dos modos diversos inventados por diferentes sujeitos.

No século XIX, e sobretudo no século XX, toma forma a racionalidade organizadora, operacional nos diversos degraus da realidade social. Provém essa racionalidade da empresa e da gestão das unidades de produção? Nasce ao nível do Estado e da planificação? O importante é que seja uma *razão analítica* levada às suas últimas consequências (LEFEBVRE, 2001, p. 29 – grifos do autor).



Esta racionalidade organizadora que se inscreve na produção e no espaço social também adentra a escola e se deposita, dentre outras, sobre a prática que neste momento nos interessa: a fila. A fila não somente ordena, escalona, fixa e controla, mas, ao trazer ideias de outras temporalidades, ela também distribui, por onde passa, esta herança. A mesma lógica que ajusta a fila de entrada na classe, se deposita na organização das carteiras na sala de aula, enfileiradas. Com isso, as hierarquias, vigilâncias e controles encontram respaldo na ampla visibilidade panóptica (FOUCAULT, 1999). Em “Infância”, livro autobiográfico de Graciliano Ramos, publicado em 1945, há várias passagens que registram a punição da criança situada em um dos pontos da linha:

A palmatória figurava em nosso código. Nas sabatinas, questões difíceis percorriam as filas – e o aluno que as adivinhava punia os ignorantes. Os amigos da justiça batiam com vigor, dispostos a quebrar munhecas; outros, como eu, surdos ao conselho do mestre, encostavam de leve o instrumento às palmas (RAMOS, 1995).

Seus relatos de castigos sofridos, porém, não se restringem à infância, pois que ele os encontra novamente na violência da prisão, quando adulto. Em “Memórias do Cárcere”, obra póstuma publicada em 1953, o autor narra os dez meses de prisão a que foi submetido – sem processo, interrogatório ou qualquer explicação. A todo momento, na prisão, havia uma fila. Às vezes formada pelo batalhão de militares, a fila gerava um corredor através do qual os prisioneiros políticos passavam, aterrorizados. A cada dia na prisão, os detentos formavam filas para tudo: alimentação, informes, deslocamentos diversos. A fila era também consumida pelos prisioneiros com um propósito: o de observar quem ali estava e acompanhar suas condições físicas diariamente, ou constatar seu desaparecimento. Em uma das passagens do livro, Graciliano Ramos nota que, na prisão, eles eram menos que gente, eram menos que coisas: eram tão somente uma “fração de tempo”:

Encarregava-se do serviço naquele dia um rapaz alto e encorpado, terrivelmente sério, cuidadoso em minúcias; parecia executar uma tarefa na caserna. Movimentos regulares, precisos, a fila a mover-se com exatidão, como uma corda de relógio. Dois passos à frente – e um indivíduo se despachava: recebia o talher, a refeição; dava mais dois passos e cedia o lugar ao companheiro subsequente. Aquilo durava um minuto. E para o moço grave e meticuloso significaríamos talvez, nessa pontualidade, minutos apenas. Sucedeu-me não ter consciência de que me resumia a uma fração de tempo – e, sem querer, determinei ligeiro atraso no mecanismo. Quando a minha vez chegou, avancei os dois passos necessários, tomei o prato, a faca, o garfo, a colher, a banana e a laranja (p. 167).

Aqui me ocorre a dúvida quanto a continuar a reproduzir a narrativa, afinal, há quem não aprecie um *spoiler*. Mas o caso é que Graciliano, ao se entender enquanto uma fração de tempo em uma engrenagem, decidiu interrompê-la. Pediu, então, para trocar a laranja por mais uma banana, ao que o encarregado consentiu. Graciliano ficou por ali, aguardou,



mas, além da troca não ser realizada, ainda ficou sem as frutas que deveria receber. Pois bem. Esta passagem leva a pensar no mecanicismo da fila atuando sobre quem a coordena. A arquitetura, o ritmo e a individualização presentes na fila se encarnam nas consciências, limitando outras formas de compreensão da realidade – ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, dão a ver este aprisionamento.

Como qualquer outra prática ou relação, as filas que ocorrem nas escolas também dispõem de contradições. Com elas, avançamos com o emprego do pensamento crítico, em busca de sua superação. Ao impedir, a fila liberta. Ao ordenar a disposição dos corpos, faz pensar no próprio gesto de ordenação e naquilo que o torna possível: a autoridade. Porque limitado ao seu pequenino espaço, o menino vê, com a clareza do escravo de Hegel, a autoridade. Mas tudo volta a lhe parecer confuso, afinal, a fila existe para a sua proteção. Como caminhar com um grupo de crianças sem garantir, como revela Foucault (1999), seu “quadriculamento e localização imediata”? O menino percebe a autoridade, e também percebe que, ao se posicionar atrás do colega, diminui sua exposição; ele também sabe que a fila se relaciona ao cuidado, ao mesmo tempo em que o coage.

Ao alinhar as diferenças segundo seus critérios pedagógicos, a escola as nivela e as coloca à observação, abrindo possibilidades a que não somente sejam vistas, mas também entendidas. Uma breve mirada sobre o lugar determinado a cada sujeito revela, a um olhar que se dispõe a ver, que as cores das peles e o conteúdo dos bolsos participam ativamente desta ordenação. Talvez se as crianças transitassem livremente, mais difícil se tornaria notar os processos de exclusão; a fila que as homogeniza, também revela os critérios que utiliza. Hipótese que se anula a si mesma, já que se houvesse liberdade, a ideia de regular os fluxos não seria somente rejeitada, mas sequer teria a chance de ser pensada.

Outro fator a confundir a percepção crítica sobre as filas escolares é a simultaneidade entre restrição e movimento. Veja: ao mesmo tempo em que o menino se encontra restrito à sua posição, é por se situar em uma posição, que ele se move. Sem a fila, ele não iria até o refeitório. Isso mascara a opressão e nos leva a não somente concordar, mas em atuar com bastante eficiência na consecução das filas.

São muitas as contradições, e elas precisam ser exploradas para que o pensamento crítico avance rumo à superação e possa se colocar outras questões. Na escola, as crianças estabelecem redes de relações que se conectam por afinidades e interesses diversos. A escola rompe estas redes e separa estas crianças, reagrupando-as segundo suas diretrizes institucionais. Lembro de uma aluna que, aos seis anos de idade, perdeu o pai. No ano seguinte, ela ainda não havia se afeiçoado à nova professora, e, no momento em que



as filas eram formadas no pátio da escola, ela corria desde o seu lugar e segurava a minha mão. Os olhares me diziam que aquilo não era permitido; o meu corpo respondia que eu seguraria aquela mãozinha até que ela se sentisse forte para se desprender.

Ao se sentir confiante e segura junto da nova professora, ela se foi. Ocupou o lugar que lhe cabia na outra fila e hoje, ao lembrar de tudo isso, penso na força daquela menina que lutou bravamente contra uma lógica que lhe foi imposta e que, por fim, caminhou até o outro agrupamento. Esta experiência pode ter lhe afetado de algum modo. Quando se viu conduzida, ela lutou, se libertou e, quem sabe? – deparou-se com a própria consciência, e sorriu.

Considerações finais

No cotidiano escolar dão-se práticas que não são contemporâneas, ou seja, suas origens remontam a temporalidades diversas, assim como as concepções que as informam. Estas práticas reproduzem e são reproduzidas em outros espaços sociais, e a tradição e antiguidade atestam sua suposta neutralidade e pertencimento à estrutura organizacional da escola. Neste artigo dediquei-me a abordar uma destas práticas – a fila – buscando, através de uma breve análise histórico-genética (LEFEBVRE, 1986, p. 170), aquilo que se deposita em seus pilares e a preserva. Ao finalizar o estudo, resta saber: o que fazer com as filas escolares, na próxima segunda-feira?

Pois que elas se mantenham exatamente onde estão, caso este seja o desejo da escola. Quando tomamos o cotidiano escolar enquanto campo de investigação e nos dispomos a observar uma prática instituída ou instituinte, é importante lembrar que esta prática não é um objeto, e que o estudo não resultará em uma prescrição. O interesse não repousa sobre um objeto isoladamente, mas na curiosidade crítica sobre o que se passa nas relações dos sujeitos com ele. Se após um estudo fosse verificado que determinada prática preserva concepções que já refutamos, bastaria então banir a tal prática? Não, pois que suas concepções se depositariam em outras práticas, ou artefatos, gestos, linguagens.

Ao trazer a fila escolar para este estudo, meu interesse foi conhecer seus atravessamentos. Foi pensar no edifício que a sustenta, e como estas estruturas se disseminam e passam a compor também nossas formas de pensar. Então, a conclusão deste artigo não propõe a extinção das filas, mas tão somente a conversação crítica a respeito daquilo que a forja. Ao fomentar o controle, a vigilância, a fragmentação, as hierarquias, classificações, exclusões, silenciamento e tantas outras influências para as relações sociais, a fila as ins-



creve ou reforça. Cabe à escola, portanto, não banir esta prática longeva, mas questionar se as ideias que a sustentam, lhes servem.

A percepção da arquitetura das filas dá a ver traços que já foram amplamente criticados e refutados. Por se tratar de uma prática que se apropria dos corpos e os organiza em um campo de visibilidade, a centralidade do poder se acentua e se expande. Perpassada, assim, pela indagação, a fila não somente revela o que a sustenta, como também provoca o pensamento e chama à ação para que outras tantas práticas e artefatos – que não são escolares, mas que ali se instalam – sejam também questionados.

Por fim, transcrevo um trecho produzido desde a prisão, mas que poderia, muito facilmente, ter sido produzido na escola. Que faça pensar. Que faça agir.

Amanhecia. Uma das paredes laterais do galpão fechava-se, inteiriça; havia na outra janelas altas, inatingíveis: por uma larga porta víamos, através das barras, as cercas de arame. Abriu-se, as filas moveram-se, marcharam, entraram no curral, volveram à esquerda, transpuseram a cancela e, engatadas em linha extensa, ondularam no pátio, sob as árvores de grandes folhas amarelas, dirigindo-se ao refeitório (RAMOS, 1986, p. 223).

Referências

BRASIL. Exército Brasileiro. **Manual de Campanha C 22-5**. Ordem Unida. Portaria N.º 079-EME, de 13 Jul 2000. Brasília, 2000.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CORREIA, Rosa Lydia Teixeira. Cultura, material escolar e formação de professores: como disciplinar o corpo – imagens e textos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 49, p. 183-205, jul./set. 2013.

CYLLENO, Roberta Andrade. **Uma representação do Brasil patriarcal nas aquarelas de Jean-Baptiste Debret**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Escola de Comunicação Social. Curso de Pós-Graduação em Comunicação em Imagem. Dissertação de Mestrado. 2010.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

LACERDA, Mitsi Pinheiro de. A cidade pequena, a escola e o cotidiano interrompido. São Paulo, **Educação e Pesquisa**, v. 39, m. 3, p. 721-739, jul./set. 2013.

LEFEBVRE, Henri. Perspectivas da Sociologia Rural. In: Martins, José de Souza. **Introdução Crítica à Sociologia Rural**. São Paulo: Hucitec, 1986.



LEFEBVRE, Henri. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Trad. Pereira, D. B. e Martins, S. (do original *La production de l'espace*). Paris: Anthropos, 2000. Disponível em encurtador.com.br/cesIX Acesso em 15/09/2016.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Ática, 1996.

RAMOS, Graciliano. **Infância**. Rio de Janeiro: Record, 1995.

RAMOS, Graciliano. **Memórias do Cárcere**. São Paulo: Record, 1986.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

Recebido em: 23/07/2021

Aceito em: 01/11/2021