



21753903

dEsEnrEdoS

www.dEsEnrEdoS.com.br

uma revista de cultura e literatura

28





FELIPE STEFANI

colaboradores

Adriano Lobão Aragão
Albérís Eron Flávio de Oliveira
Alcidesio Oliveira da Silva Junior
Alexandre Luis Camaleão
Brígida Barbosa
Carla Lopes
Cecília Guedes Borges de Araujo
Clark Mangabeira
Daniela Aragão
Douglas de Sousa
Erika Ruth Melo da Silva
Fábio Galera
Fabrício Flores Fernandes
Felipe Stefani
Francisca Maria de Figuerêdo Lima
Gustavo Costa
Herasmo Braga
José Wanderson Lima Torres
Léo Tavares
Lucas Túlio Pereira
Maria Xavier
Nayara Fernandes
Paulo Franchetti
Rodrigo Conçolet Lage
Sergio Ricardo
Teresinha Queiroz
Thais Amélia Araújo Rodrigues
Tiago D. Oliveira
Venus Brasileira Couy

dEsEnrEdoS

www.desenredos.com.br
ano IX - número 28
dezembro 2017
ISSN 2175 3903

editores

Adriano Lobão Aragão
Wanderson Lima

design e programação visual

Adriano Lobão Aragão

capa

Dionísio, de Felipe Stefani

conselho editorial

Adriano Lobão de Aragão
Alexandre Bacelar Marques
Assunção de Maria Almondes Leal
Alfredo Werney Lima Torres
Cleber Ranieri Ribas de Almeida
Fábio Galera
Fabrício Flores Fernandes
Herasmo Braga de Oliveira Brito
José Wanderson Lima Torres
Lais Romero de Sousa
Maria Ilza da Silva Cardoso
Newton de Oliveira Lima
Paulo Alexandre Esteves Borges
Paulo Elias Allane Franchetti
Rodrigo da Costa Araújo
Rodrigo Petronio
Roselany de Holanda Duarte
Sebastião Edson Macedo

contatos

lobaoaragao@gmail.com
wandersonlortres@hotmail.com

As opiniões, fundamentações teóricas e adequação vocabular
são de exclusiva responsabilidade dos respectivos autores.

índice

ENTREVISTA

“A ARTE É O MEU ALIMENTO” | 7

Sergio Ricardo

POESIA

ASAS DE PEDRA | 19

Nayara Fernandes

DEIXO OS POEMAS E AS PALAVRAS DESCANSAREM | 23

Lucas Túlio Pereira

DEBAIXO DO VAZIO | 27

Tiago D. Oliveira

PROSA

DO LADO DE DENTRO | 30

Clark Mangabeira

COMO NÃO MATAR FORMIGAS | 31

Maria Xavier

A NOSSA META ERA AZUL TURQUESA | 33

Léo Tavares

TRADUÇÃO

ÀS PORTAS DO CÉU | 36

Jacinto Benavente

Traduzido por Rodrigo Conçole Lage

RESENHA

FORMAÇÃO DO SISTEMA LITERÁRIO PIAUIENSE

Teresinha Queiroz

A LEITURA COMO DESPERTADOR DO SER | 57

Alcidesio Oliveira da Silva Junior

ENSAIO

AS DOBRAS DE BÁRBARA

Apontamentos acerca de conto de Murilo Rubião | 61

Venus Brasileira Couy



FELIPE STEFANI

EU, O DIABO E A ENCRUZILHADA

Riobaldo e a dimensão sagrada do pacto ou o pacto de ser | 64

Fábio Galera

A *COMÉDIA*, DE DANTE ALIGHIERI | 73

Paulo Franchetti

LETRAMENTO E CIVILIDADE

O exemplo de Paulo Freire | 79

Albérís Eron Flávio de Oliveira

DA REALIDADE À FICÇÃO

Notas de uma literatura social em *Capitães da Areia*, de Jorge Amad

Douglas de Sousa

ARTIGO ACADÊMICO

O CONTO “A ESMOLA” COMO ESTRATÉGIA MEDIADORA
DE LÍNGUAS, CULTURAS E IDENTIDADES | 91

Carla Lopes

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA ALUNOS SURDOS | 103

Brígida Barbosa

HELENA E GUIOMAR

Representações da mulher brasileira do século XIX na narrativa de Machado de Assis | 115

Erika Ruth Melo da Silva

LA CRÍTICA A LA RELIGIÓN CATÓLICA POR MEDIO DEL HUMOR

EN LAS FÁBULAS DEL *LIBRO DE LOS GATOS* | 129

Gustavo Costa

AS FORMAS DA VIOLÊNCIA

Sobre três contos de Bernardo Kucinski | 137

Cecília Guedes Borges de Araujo

Fabrício Flores Fernandes

A CONSTRUÇÃO NARRATIVA EM *O HOMEM DUPLICADO*, DE DENISVILLENEUVE | 147

Francisca Maria de Figuerêdo Lima

Thaís Amélia Araújo Rodrigues

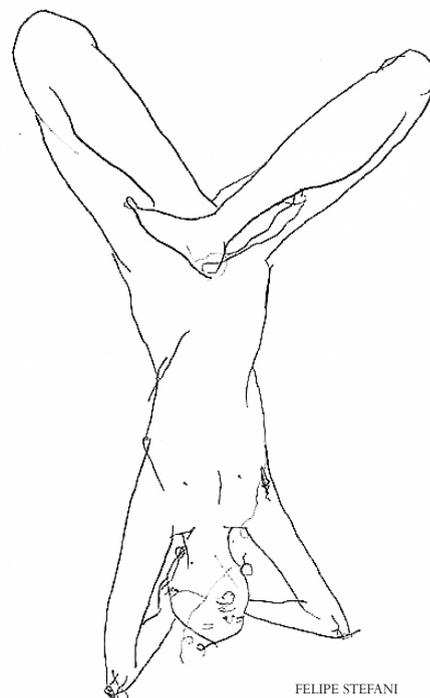
José Wanderson Lima Torres

O NEORREGIONALISMO BRASILEIRO SOB A ÓTICA DA AUTONOMIA DAS
PERSONAGENS FEMININAS EM *FOGOVERDE*, DE PERMÍNIO ASFORA | 158

Herasmo Braga

Galeria

FELIPE STEFANI | 169



“A ARTE É O MEU ALIMENTO”

Uma conversa com o compositor e cineasta **SERGIO RICARDO**

por Daniela Aragão



ilustrações de ADRIANO LOBÃO ARAGÃO

Sergio Ricardo (nome artístico de João Lutfi) é paulista. Nasceu em 1932, em Marília. Compositor, cantor, ator e diretor de cinema. Sua discografia que contabiliza dezesseis álbuns, tem como ponto alto a trilha composta por Sergio Ricardo para os filmes “Deus e o diabo na terra do sol” e “Terra em transe”, de Glauber Rocha. Como cineasta dirigiu, elaborou o roteiro e a trilha sonora dos filmes “Menino da calça branca”, “Esse mundo é meu”, “Juliana do amor perdido”, “A noite do espantinho”.

Daniela Aragão: Como começou a percepção da arte em sua vida?

Sergio Ricardo: Quando eu era garoto morava em Marília. Por volta dos meus oitos anos de idade, havia uma loja de uns japoneses cuja vitrine era uma ótica. Na vitrine tinham uns óculos e umas pinturas que os japoneses faziam. Era uma paisagem muito bonita. Eu então pensei comigo, que ainda iria fazer um quadro. Vou fazer uma poesia para este quadro e ainda uma música. Foi engraçado, por que no fundo, isso era cinema. Som misturado com imagem dá cinema. O tempo foi se passando, minha mãe me colocou no conservatório e comecei a fazer uma das partes, que foi a música.

Daniela Aragão: A música floresce em você...

Sergio Ricardo: Tive uma facilidade muito grande com o ensino de música e daí a pouco eu já estava tocando piano. Com uns quinze, dezesseis anos já tocava a “Dança ritual do fogo”, do Manoel de Falle, que é uma música bonita, de muito efeito. Acabei fazendo sucesso. Ao mesmo tempo, eu era o primeiro aluno da turma em desenho. Faltava a poesia, que veio lentamente. Em português eu também era um bom aluno.

Isso me deu certa segurança. Comecei a ler muito, li a vida inteira, bastante. Comecei então a misturar a música com a escrita e acabou dando samba. Ao mesmo tempo, eu ia ao cinema ver os filmes de faroeste e comecei a me imaginar como ator. Sonhar, como todo garoto sonha em ser ator. E não é que a vida me possibilitou fazer tudo o que imaginei quando criança?

Daniela Aragão: Você cumpriu toda a parte formal do conservatório?

Sergio Ricardo: Não. A parte teórica, sim. Fui até as raízes da fuga, que é a forma mais complicada de se compor. Tem a composição também, a música não era só cantar ou tocar, era compor também. Avancei muito no conhecimento musical, passei a ouvir muito. Há um compositor brasileiro, que me marcou sempre e me marca até hoje, que é o Caymmi. Tem também o Pixinguinha, Noel, Tom Jobim. Mas Caymmi conseguiu uma redução mitológica dentro do trabalho dele, que é um lance bem brasileiro. Algo que faço força para manter, que é a brasilidade do meu trabalho. Tanto na música, quanto na poesia. É ser brasileiro. Sou brasileiro, nasci aqui. Fui morar um ano em Nova York e não consegui falar inglês de jeito nenhum. Eu só queria saber de brasileiro. Na Europa foi a mesma coisa. Não me adaptei, não consegui falar outra língua que não o português.

Daniela Aragão: A brasilidade é uma marca sua forte.

Sérgio Ricardo: Consideraram minha música bossanovista, pela qualidade, sei lá. Mas o fato é que também não fiquei preso a Bossa Nova. Minha preocupação nunca foi enriquecer com a minha arte, a arte

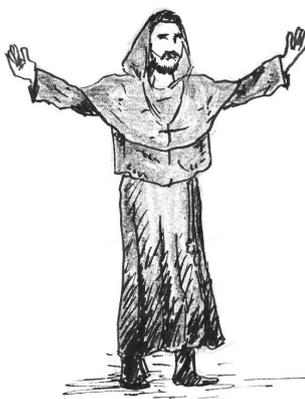
para mim é uma coisa sagrada mesmo. Me dedico por devoção, não por preocupação de enriquecer ou virar sucesso. Faz parte do meu alimento diário.

Daniela Aragão: Você acabou exercendo todas essas artes.

Sergio Ricardo: Fui ator, trabalhei muito tempo nessa atividade. Trabalhei como ator num tempo longínquo da televisão, antes inclusive da Bossa Nova. Fui ator de televisão, de novela, até pianista de boate. Neste transcorrer, eu também já conduzia o ofício da escrita. Fui locutor de rádio. Meu tio tinha uma rádio em Santos. Pegou-me em Marília e me levou para a rádio dele. Escrevia crônicas. Dali a pouco, eu estava fazendo tudo o que eu queria na vida. Foi assim que começou essa polivalência.

Daniela Aragão: Uma versatilidade considerável, mas que parece nunca ter saído do âmbito da atividade intelectual e criativa.

Sergio Ricardo: Isso é verdade. Me cansava de uma coisa, pegava outra. Hoje em dia, ao invés de achar que isso foi um presente da natureza, penso que foi uma sacanagem que fizeram comigo. Eu poderia ser só uma coisa e ir a fundo nela. Poderia ter sido só um cantor, ou só um compositor. Como João Gilberto. Foi tudo se misturando e finalmente, hoje aos oitenta e quatro anos de idade, estou cansado de criar. E não consigo largar, porque virou um vício. Ou eu criava de um jeito ou de outro. Pintando, gravando, compondo, atuando. Fui um bocado de coisa, mas não vejo muita vantagem nisso.



Daniela Aragão: Você é geminiano?

Sergio Ricardo: Sim, só podia ser (risos).

Daniela Aragão: Dentre estas artes todas, qual foi a mais visceral para você?

Sergio Ricardo: Qualquer uma delas, menos a pintura. Ela é a mais esporádica, a que faço com menos assiduidade. O cinema nunca saiu de minha cabeça e ele tem uma coisa boa, que é a mistura de todas as artes. Se fizer cinema e entender de música, melhor ainda. Se sabe escrever, melhor ainda, se ator, melhor ainda. Pintor, vai fazer cenário. Essa coisa do cinema, talvez tivesse sido para mim a profissão ideal. Infelizmente, o meu cinema não arregala os olhos dos patrocinadores. Ficou uma arte muito sacrificada para ser realizada. Vou fazer o quarto longa metragem, contabilizo em minha produção cinematográfica, uns dez curta metragens e só. Poderia estar com uma filmografia bem mais avançada.

Daniela Aragão: Você compôs muita trilha para cinema, inclusive a antológica para “Deus e o Diabo na terra do sol”, de Glauber Rocha.

Sérgio Ricardo: Fiz para vários filmes.

A música que eu fiz para cinema era uma música de quem entendia de cinema. Tinha tudo a ver com o cinema. A música é algo para mim muito particular, faço para mim mesmo. Nunca fiz música pensando em ser sucesso. Coloquei a minha vivência. Todas as artes tem a ver com a música, talvez por isso eu tenha saído para fazer outras coisas. A música tem algo básico, que é saber lidar com a harmonia, o ritmo e a melodia. Esses três elementos estão em qualquer arte. Na poesia você deve ter ritmo, harmonia e um bom jogo de palavras. Isso em cinema é a mesma coisa. Tudo tem que ter harmonia, melodia e ritmo. Se você está de posse dessas três coisas e consegue respeitar artisticamente, o resultado será sempre uma coisa organizada, resolvida.

Daniela Aragão: Como foi seu encontro com Glauber Rocha?

Sérgio Ricardo: Glauber apareceu muito ocasionalmente em minha vida. Quando surgiu o cinema novo, eu estava fazendo um curta-metragem, que era “O menino da calça branca”. O Glauber montava o filme numa outra moviola. Nelson Pereira dos Santos, vendo o copião do meu filme projetado, pediu para montá-lo. Fiquei



radiante com essa oferta. Disse para ele, que eu não tinha dinheiro e que não teria como pagá-lo. Nelson disse que não se tratava de dinheiro, mas que queria montar o filme, porque tinha gostado. Ele montou meu filme e quando montava o “Barravento”, do Glauber, nós ficávamos na Líder. Ele, numa moviola com o Glauber e eu numa outra com o Nelson. Acabamos amigos, saíamos juntos para tomar café. Nessa, o Glauber, que era muito irreverente, chegava para mim com a música “Chico fim de noite”. Um passarinho me chamava, e vem um assobio. Ele vinha brincando me sacanear. E pintou uma amizade muito grande entre nós.

Daniela Aragão: Da amizade surgiu o convite para a trilha então?

Sérgio Ricardo: Num certo dia o Glauber falou “No próximo filme que eu realizar, você vai fazer a música, se prepare”. Aí começou a me encher de fitas de gravações, que ele fez no interior do nordeste. Era uma coisa dos cantadores daquelas bandas. Quando chegou a vez de “Deus e o Diabo”, me entregou o poema que eu iria musicar.

Daniela Aragão: Imagino como deveria ser o entusiasmo de Glauber

e suas aspirações. Ele tinha uma concepção hiperbólica de tudo.

Sérgio Ricardo: Tudo em Glauber era excesso. Pensei que o filme iria ficar uma porcaria. Um dia, ele nos chamou para ver “Deus e o Diabo na terra do sol”, que estava sendo exibido. Fomos para o cinema e cheguei com um medo desgraçado. No ápice do Corisco ficou muito bom. Fiquei espantado de ver como ele conseguiu me transformar num cantador de feira, e como isso deu certo no filme dele.

Daniela Aragão: Você já tinha ido ao nordeste?

Sérgio Ricardo: Não. Eu ouvia muita coisa que o Glauber me mandava. Desde criança, que gosto de coisas nordestinas. Em Marília eu ouvia muito Luiz Gonzaga. Assim Nasceu “Deus e o Diabo na terra do sol”.

Daniela Aragão: E seguiu-se a Deus e o Diabo, Terra em Transe.

Sérgio Ricardo: Glauber chegou a mim e disse que eu faria a música para “Terra em Transe”, só que desta vez com orquestração. Glauber parecia ter um pacto com algo superior, extraordinário. Eu disse a ele que tinha conhecimento, mas que nunca havia

feito música para orquestra. Eu poderia quebrar a cara. Fui para casa e comecei a escrever as partituras, morrendo de medo de dar errado. Depois fomos para o estúdio gravar.

Daniela Aragão: Novamente você compôs a trilha sem ver uma cena do filme?

Sérgio Ricardo: Desta vez eu vi (risos). Sem imaginar que fosse dar certo, o lance soou bonito. Glauber consegue extrair da gente, coisas que não sabemos que temos dentro de nós. Ele tem uma parte com o diabo.

Daniela Aragão: Era difícil lidar com Glauber?

Sérgio Ricardo: Não, ele era fácil de lidar. Mas ele tinha sua opinião, que era terrível de mudar.

Daniela Aragão: Recordo-me de que numa entrevista concedida por você a Tv, você disse que Glauber era tão culto e possuidor de tão vastos e convincentes argumentos, que era impossível travar uma discussão com ele sem sair aniquilado.

Sérgio Ricardo: Ele era muito preparado. Glauber era um gênio, e não há como negar um gênio. Meu irmão, Dib, também era um gênio. A primeira cena que fiz com o Dib foi em “O garoto de calça branca”, ele dá uma cambalhota na tela. O garoto fica com as pernas para cima. Todos os filmes que fiz foram com Dib.

Daniela Aragão: Você vem dessa época “uma câmera na mão e uma

ideia na cabeça”. É preciso lembrar o quanto de ideal de amor pela arte havia.

Sérgio Ricardo: Nós inventamos um cinema. O primeiro filme que fiz “O menino de calça branca” era na favela. Queriam colocar trilho para fazer academicamente correto. Não é possível. O cara não queria fazer *travelling* sem trilho.

Daniela Aragão: E a realização de roteiros?

Sérgio Ricardo: O grande professor de roteiro que tive foi Ruy Guerra. Tudo isso aconteceu antes de pintar o Cinema Novo. Assim que Ruy chegou ao Brasil, se instalou no Rio e começou a frequentar a boate a qual eu tocava piano. Daí nos tornamos amigos. Ruy sabe tudo de cinema e me ensinou muito. O que aprendi com ele, foi suficiente para eu fazer um roteiro sério, legível. Nelson Pereira me ensinou a edição. Os franceses me influenciaram muito, sem a *Nouvelle Vague*, o Cinema Novo não existiria. Os italianos também foram fundamentais. Ficar no cinema fazendo tudo academicamente certo é um saco, tem hora que o improviso é mais bonito que qualquer compêndio. O cinema japonês também me influenciou um pouco, a linguagem.

Daniela Aragão: E seu mais recente filme que está em processo de filmagem?

Sérgio Ricardo: Ah sim, o “Bandeira de Retalhos”. Este filme nasceu de uma história real que vivenciei, quando eu tinha o barraco 14. Estranhamente não sei por que ele trazia este número.

Daniela Aragão: O 14 era a delimitação do seu barraco ou da rua?

Sérgio Ricardo: Era a delimitação da favela. Tenho o 14 e o Vidigal. Na verdade é Vidigal, mas chamado de 14. Cada espaço possui um título especial. Eu conheço só o 14, mas sei que lá para cima têm outros. O “Largo da Bica”, por exemplo, é o Cantão, um lugar em que fizemos tomadas de meu filme. O Bandeira nasceu no 14, como uma história vivida por mim e por todos os moradores. No fim dos anos sessenta, a ditadura resolveu botar a favela abaixo. Mas, soube-se que não era só porque desejava se limpar o morro. Na verdade tinham vendido para uma construtora estrangeira, que iria fazer vários hotéis aqui na Niemeyer. No entanto, essa informação vazou e todos nós ficamos sabendo que iriam fazer a remoção, que aconteceria em função disso.

Daniela Aragão: E o seu barraco estava entre os que seriam removidos?

Sérgio Ricardo: Exatamente. O meu e de todos os demais moradores. A partir dessa iminência de desmonte, a nossa associação que estava amorfa renasceu. Tentamos juntar a população. Um tal de Pernambuco, que era um dos personagens da associação, juntou a turma toda e rapidamente tínhamos um aglomerado de gente disposta a encarar o problema. Mas como iríamos encarar, via exército? Armas? O jeito seria ganhar na justiça. Argumentei com os colegas, que eu conhecia uma forma de chegar ao Sobral Pinto, que era o maior advogado do país. Chamei o Sobral e ele mandou um tal de Bento Rubião, pois ele não tinha condições de subir o morro. Ele era mulato e com toda a disposição para enfrentar essa empreitada.

Sobral comunicou ao povo que teriam que fazer uma solicitação de permanência.

Daniela Aragão: Mas os empresários não alegariam que as terras pertenciam ao governo?

Sérgio Ricardo: Aí a turma toda assinou o papel e inclusive tinha um personagem importante nessa história, que era o deputado Délio dos Santos. Ele havia aberto uma CPI no congresso contra as remoções. Então tudo se juntou. Depois de terem destruído quinze barracos, mas parou por aí. A partir desse momento a remoção foi extinta. Eu que já morava num deles, juntei o pessoal da música para fazer um show num colégio de Freiras aqui do lado. O colégio cedeu o espaço para fazer o show “Tijolo por tijolo”, para angariar fundos destinados a compra de tijolos, para eles construírem os barracos. Deixar de ser madeira para começar a virar tijolo, pois ganhamos a posse da terra. Então o Vidigal pertence aos moradores.

Daniela Aragão: Depois disso não houve mais nenhuma tentativa de retirada da população do Vidigal?

Sérgio Ricardo: Nenhuma mais. Nem após o fim da ditadura, ninguém conseguiu entrar mais aqui. Cada morador possui a sua escritura. O gozado é que atualmente sobressai uma nova modalidade de remoção. É a tal remoção branca, aquela que o indivíduo chega, olha seu barraco e diz “Quanto você quer por ele?”. O cidadão que está precisando de dinheiro negocia com o cara. Ah meu barraco aqui tá valendo uns dez mil reais. O cara diz, eu dou vinte para você sair amanhã. O cara arregala os olhos e

entrega a peteca e vai embora. O cara fica com uma vista deslumbrante para o mar, por apenas vinte mil reais.

Daniela Aragão: Aliás, estou completamente embevecida pela vista do mar aqui de sua janela. Considero esta uma das vistas mais lindas do Rio de Janeiro.

Sergio Ricardo: Esta favela apresenta uma vista mais bonita que a da Rocinha, pois ela traz a vista mais bela do Rio de Janeiro. Há um buchicho por aí agora, tentando alertar o cidadão, para não cair nessa esparrela de vender a preço de banana o seu barraco. O indivíduo vai para qualquer outra favela e o barraco é mais caro que o que ele vendeu. Inclusive a saída desintegra a comunidade, uma coisa bonita aqui no Vidigal é a intercomunicação entre as pessoas. Há uma cultura especial aqui no Vidigal, com personalidade própria.

Daniela Aragão: O “Bandeira de retalhos” se trata então da história vivida por você e os demais moradores?

Sergio Ricardo: O filme segue até aonde essa emoção acaba. Durante o tempo da briga que envolveu o problema da remoção, a luta que se travou aqui é o que está explicado no filme. Ao mesmo tempo, inseri um contraponto de uma situação de uma dramaturgia um pouco mais acentuada, coloquei uma situação dramática entre três pessoas. Acaba na morte do marido e do amante.

Daniela Aragão: Você criou uma história?

Sergio Ricardo: Criei para alinhar a história toda e não ficar uma coisa panfletária. Não se trata de um filme documental, pois não filmamos o documento mesmo. Para não ficar linear. Coloquei o contraponto de uma trama entre um casal e um bandido perseguido pela polícia, que tenta voltar para a favela, mas acaba morto pelo marido da amante. Isso tudo se alinhava. O Guti Fraga, o *home* do teatro, leu o roteiro e fez, primeiramente, uma adaptação para peça. A peça



ficou dois anos em cartaz, foi um sucesso absoluto. Talvez tenha sido a peça que mais sucesso fez no Vidigal. Resolvi então levar para o cinema. Apareceu um tal de “Cavi Produções”, cujo responsável era habituado a fazer filmes sem dinheiro. A moçada da peça ficou entusiasmada e se ofereceu para fazer a peça sem grana mesmo. Então é como estamos fazendo.

Daniela Aragão: O elenco do filme é o mesmo da peça?

Sergio Ricardo: Sim. Com algumas mudanças. Eu trouxe o Antônio Pitanga para fazer um papel, a Glauce Guima, atriz que ganhou o prêmio de coadjuvante no último filme do Domingos de Oliveira e Osmar Prado.

Daniela Aragão: Onde o filme será exibido?

Sergio Ricardo: No Canal Brasil, pois foi o único que encarou a parada e deu cem mil reais. Esta quantia não é nada para um filme, mas ajudou a cobrir as despesas mais rasteiras, como alimentação. Ninguém está recebendo nada pelo filme. Estamos praticamente na metade. Vamos filmar até o final de março.

Daniela Aragão: Como você vê o cinema brasileiro hoje?

Sergio Ricardo: Não tenho visto nada. Com essa idade, para eu sair de casa é complicado. Acho que a arte brasileira, de um modo geral, está abaixo de zero. Esqueceu-se já as motivações mais importantes da vida brasileira, ninguém quer discutir muita política. Querem fazer filmes comerciais, está todo mundo muito

metido em ganhar dinheiro. Como a mídia tomou conta do cinema, na Globo você não consegue dinheiro para filme político.

Daniela Aragão: Cinema de entretenimento.

Sergio Ricardo: Exatamente. E outros financiadores apresentam a mesma postura. Fazer filme que fique em prateleira, o chamado “Cinema de arte” foi para o Brejo. É assim na música, na comunicação pra valer, no teatro.

Daniela Aragão: Quando você fez as trilhas para os filmes de Glauber Rocha, pensava-se em um cinema revolucionário.

Sergio Ricardo: Com certeza. Não tenho outra coisa a fazer senão a arte. Quero concertar o Brasil, sou dos artistas que utiliza sua arma em favor do povo e não para encher o bolso de dinheiro. A minha função com a arte não é um meio para ficar rico. Se eu tiver o que comer e onde dormir está tudo bem. Tanto assim, que não sei nada de minha conta no banco, quem cuida é minha filha. A praga que o brasileiro tem de ter sido escravizado aos desejos dos grandes do país, o imperialismo. Ficamos um rebotalho das coisas.

Daniela Aragão: Fizeram um filme sobre a era dos festivais. Como você relê esse período que fez parte de sua vivência?

Sergio Ricardo: Os festivais foram um grito da própria mídia colocando sua posição como determinante da doutrina cultural no país. De forma que os festivais em si não dizem nada, só reiteram essa

informação da mídia. Só que naquele tempo, para reiterar isso, eles tinham que endossar uma qualidade musical, que hoje não se vê mais. Eles mesmos apodreceram a plantação da cultura brasileira. Eles fizeram a deterioração com o passar do tempo, através dos programas bem ordinários que apresentam por aí. Foram tomando conta de uma linguagem, cada vez mais importadora e comercial de outros países. Você hoje não ouve mais música brasileira de verdade. Naquela época já começava a aparecer essa deterioração. Os grandes compositores que apareciam vinham com um ranço da coisa brasileira. Hoje é um declínio. Tanto que os ídolos que aparecem na cabeça dos lúcidos são os do passado. Não tem ídolo, a não ser os bem chinfrins que aparecem por aí.

Daniela Aragão: E o episódio que motivou a sua quebra do violão, que se tornou, posteriormente, até um título de um livro seu?

Sergio Ricardo: Por coincidência foi um grito de alerta para esse processo de deterioração cultural. Chamar a atenção, esse tipo de coisa vai levar ao declínio. Não era essa a intenção, mas historicamente está parecendo uma advertência feita por um maluco que quebrou a viola.

Daniela Aragão: O Edu Lobo, por exemplo, quando percebeu que poderia ser transformado num galã da canção, saiu fora do país. Foi estudar profundamente música e composição. Edu desejava ser um compositor, não um produto pré-fabricado.

Sergio Ricardo: A música dele, que ganhou, era lindíssima. Tinha que ganhar. O que aconteceu comigo não tinha a ver com a composição em si, mas com o comportamento, com a conotação daquela reação da plateia, já manipulada. Por outro lado, tinha a história da minha música conter uma crítica aos cartolas que manipulavam a vida dos jogadores de futebol. O dono da TV era um cartola mais famoso de São Paulo. O que eu poderia esperar, a não ser um boicote?

Daniela Aragão: Você achava que aquele momento opressivo, que começa a voltar novamente, foi fomentador do florescimento de grandes criadores?

Sergio Ricardo: Chico escapou de uma boa. Era difícil podar as coisas dele, ou trazê-lo para a estaca zero. Comecei a fazer música de contestação muito antes do Chico, minhas músicas já vinham sendo censuradas e meu nome foi boicotado nas televisões, nos veículos de comunicação. Não se podia mais tocar música minha no rádio, o que não aconteceu com o Chico, nem com outros compositores da época. Há uma história engraçada, o dono da rádio pegou um disco meu, que trazia a capa com um corte na boca, que está com uma parte do outro lado, com um balão mostrando as letras. Começaram a dizer que até a boca estava cortada. Os donos das rádios impingiam isso aos programadores das rádios e minha música passou a desaparecer do mapa. Não se ouvia falar em Sergio Ricardo, como eu não dava bola para isso, continuei fazendo e cada vez pior. “Calabouço” era uma música minha cantada em todas as universidades.

Abri portas para vários outros compositores fazerem em seguida. Aonde eu chegava e cantava o “Calabouço”, os estudantes cantavam comigo. Ficava satisfeito com isso. Sem tocar no rádio, o povo não fica sabendo. Meu nome foi sendo esmagado e os heróis dos festivais se tornaram os ídolos.

Daniela Aragão: Foram te blindando.

Sergio Ricardo: Hoje em dia, se você pegar um por um, vai ver que cada um deles não foi superado até hoje. Cadê o Sergio Ricardo? Sumiu. Aí parti para o Cinema e a pintura e fui fazendo outras coisas. No final da ditadura, pensei que eu seria chamado, coisa alguma. Saíram deixando um lacre. Vandré, por exemplo desapareceu.

Daniela Aragão: E a sua pintura?

Sergio Ricardo: Minha pintura é ocasional, faço como fazia na infância. Desenho, pois não consigo ficar sem desenhar. É um negócio nascente, brota normalmente. Comprei umas telas e resolvi pintar a óleo. Andaram vendendo umas telas minhas. Fiz algumas exposições que deram certo. A pintura tornou-se um *hobby*. Aqui em casa já há um número de telas que dariam para uma exposição. Mas não tenho a tradição de ser pintor. Não sei os caminhos.

Daniela Aragão: Você teve algum professor de pintura?

Sergio Ricardo: Tive um pintor conhecidíssimo, o Zaluar. Abelardo Zaluar foi meu professor. Ele olhou meus desenhos e falou que eu tinha que pintar.

Daniela Aragão: Você fazia desenhos em nanquim?

Sergio Ricardo: Nanquim, lápis de cor. Ele me deu umas dicas, revelou-me que eu fazia umas das coisas mais difíceis na pintura, que é a superposição. Penso que isso tem a ver com a minha musicalidade. A música está em tudo, foi muito bom meus pais me colocarem no conservatório, pois a música é a base de todas as artes. Todas as artes tem que cantar, se você não canta num poema, se seu poema não tem música, rasga ele e joga fora. Um poema tem que ter música, melodia, harmonia e ritmo. Todas as artes precisam destas três coisas, um filme sem ritmo é horrível de ver. Sem melodia então é pavoroso, sem harmonia, que coisa maluca. A música dá base para todas as artes. Tudo o que faço em arte possui música dentro.

Daniela Aragão: E você possui um romance completo dentro da gaveta.

Sergio Ricardo: É verdade. É complicado, quem vai acreditar que o Sérgio Ricardo é escritor? Fiz um romance e não tenho relação com editora. Faz um cinco anos que está prontíssimo. O romance dá um filme estranhíssimo. A história é bem cinematográfica.

Daniela Aragão: E como se dá sua vivência e criação musical hoje?

Sergio Ricardo: Toco piano para me lembrar das harmonias e melodias e me satisfaço cantando. Não tenho tido necessidade de compor. A gente compõe com uma finalidade, fazer algo para ser ouvido. Não é que tenha se esgotado, há uma preguiça de fazer algo que sei que não vou gravar, tocar. Tudo tem que ter objetivo. Quero fazer coisa brasileira, não vou fazer *pop*, essas coisas. Não visio sucesso. Não

vejo TV de forma nenhuma. O que salva é a internet, vejo notícias que jamais sairiam na TV. Ouço músicas que não ouço em rádio nenhuma. Ontem eu ouvia música clássica. As produções marginais estão aí, há cada músico maravilhoso escondido embaixo do pano.

Daniela Aragão: Há algo hoje que te chama à atenção?

Sergio Ricardo: Se Chico Buarque aparece com música nova vou adorar. João Bosco também. Não ouço nada de novo, há o *hip hop* que me chama atenção. O Rap que só é poesia e ritmo, traz uma coisa interessante. Mas procuro ficar atento ao momento em que o sujeito faz um ritmo brasileiro de verdade.

Daniela Aragão: Há uma produção excelente que está na periferia, conduzida de forma independente.

Sergio Ricardo: Com certeza. Os músicos são obrigados por necessidade de sobrevivência a submeter-se a terríveis músicos da mídia. O trabalho de qualidade fica na periferia.

Daniela Aragão

Mineira de Juiz de Fora. Doutora em Literatura Brasileira pela Puc- Rio e cantora. Gravou o cd “Daniela Aragão face A Sueli Costa face A Cacao”. Escreve crônicas e artigos sobre música brasileira e jazz, publicou nos jornais “Cataguases”, “Suplemento literário de Belo Horizonte” e “AcheiUSA”. Possui uma coluna no site acessa.com, espaço em que publica suas entrevistas com músicos, poetas, artistas plásticos, entre outros. Possui o site danielaaragao.com

Daniela Aragão: Gostaria que você falasse do Vidigal como polo de efervescência cultural.

Sergio Ricardo: O Guti criou “Nós no morro”, uma escola de atores. Aqui há dois teatros. É destacável o movimento cultural em torno do “Nós no morro”, que envolve articulação, produção de roteiro. Peças feitas aqui. Trouxeram Shakespeare aqui na favela e deu muito certo. Há uma força em torno desse movimento cultural muito respeitável. O povo passou a ser mais antenado para a cultura. Tem também dança, oficina de formação de escritores, escola de representação. Todo mundo vira artista aqui. Esse morro é um centro cultural, por isso que não saio daqui. Acho aqui muito mais interessante que Copacabana, lá estão assistindo a TV Globo, aqui as pessoas não estão nessa. Acho isso uma beleza.

Daniela Aragão: O que é a arte para você?

Sergio Ricardo: A arte para a minha vida é o meu alimento. Eu sobrevivo de arte, não faço outra coisa a não ser arte.



FELIPE STEFANI

ASAS DE PEDRA

4 poemas de **Nayara Fernandes**
ilustrações de Alexandre Luis Camaleão

[(10)]

a gente
não sabe
o que sente
sente que sabe
quando perde
a gente se perde

quando se encontra
se encontra somente
quando se perde

somos caminhos contínuos
sempre com as mesmas
passadas
[contrárias].

[(10)]

a gente
não sabe
o que sente
sente que sabe
quando perde
a gente se perde

quando se encontra
se encontra somente
quando se perde

somos caminhos contínuos
sempre com as mesmas
passadas
[contrárias].



[(15)]

meus pulsos nascem dos impulsos doutros peitos
ninguém me habita [a não ser os milagres]

matérias das imagnes marginadas de mim
mistério da memória inimaginável de vida

capaz de me nascer amor [amo das glórias]
ternurosas revoltas que abençoam o infecundo
sê cura dos sertões da alma que ama meus nada

as sobras e as falhas as sombras e os buracos
sólidos líquidos males de um ser intratável

de um corpo hibride de um eu fantasma
com um coração às margens [ao deus dará]

deram-me a sorte de me perder entre os imperdíveis
deram-me a sorte de me distrair entre as traições
desses vívidos deste eixo deste pesadelo
às margens de mim fui feliz por acaso.

Alexandre Camaleão

nasceu em Goiânia, GO. É formado em Design Gráfico pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Participou da exposição “Múltiplo Leminski”, da Coletiva Mostra de Arte Urbana no Brasil Central, dentre outras. Atualmente, desenvolve ilustração editorial e criação na AMP Propaganda em Goiânia.



[(15)]

meus pulsos nascem dos impulsos doutros peitos
ninguém me habita [a não ser os milagres]
matérias das imagnes marginadas de mim
mistério da memória inimaginável de vida
capaz de me nascer amor [amo das glórias]
ternurosas revoltas que abençoam o infecundo
sê cura dos sertões da alma que ama meus nada
as sobras e as falhas as sombras e os buracos
sólidos líquidos males de um ser intratável
de um corpo hibride de um eu fantasma
com um coração às margens [ao deus dará]
deram-me a sorte de me perder entre os imperdíveis
deram-me a sorte de me distrair entre as traições
desses vívidos deste eixo deste pesadelo
às margens de mim fui feliz por acaso.



metade

parte do inteiro
que se perde da outra
parte, então parte

soube o velho sábio
: dos passos que nos sabem
nenhuma partida nos somem as pisadas
nenhum caminho obedece a fio sua rota
caminhamos eternamente numa estrada de volta
catando metades perdidas que nos faltam.

fim inconcluso

num corpo de mil face
sou mulher menina arlequim
num corpo de mil fase
*eu fumo, uso, bebo
e cheiro o meu fim*

venho repetindo a mesma dose
de um fim inconcluso de mim
: passo adiante meus vazios
até que a vida me encha de si.



Nayara Fernandes

nasceu em Teresina, PI em setembro de 1988. É autora de *Asas de pedra*, lançado pelo Selo Edith. Tem poemas publicados em diversas revistas eletrônicas. Participou da coletânea *Quebras – uma viagem literária pelo Brasil* (Selo Edith 2015).

DEIXO OS POEMAS E AS PALAVRAS DESCANSAREM

2 poemas de **Lucas Túlio Pereira**

ilustrações de ??????

obsolescência

O ano? 1901
livermore, eua
uma lâmpada é ligada

o bulbo está firme e protege mais
que a camada de ozônio

o filamento jamais se rompeu
há uma câmera filmando
essa continuidade e sua bateria
já foi substituída duas vezes

o brilho dos olhos da pessoa
que a colocou certamente se desfez

há uma luz que nunca se apaga
ouvi de uma banda britânica
mas uma lâmpada?

quantas estrelas não se foram
em um século junto a inúmeros
eclipses solares em pleno meio-dia

Ela resiste como gostariam de resistir as novas
impressoras, máquinas de lavar, torradeiras
que confabulam contra nós em aterros

logo irão marchar lado a lado
numa parada metálica e poeirenta

os robôs
programam nossa obsolescência

O ano? está acontecendo

deixo os poemas e as palavras descansarem

As palavras tomam banhos de sombra entre as linhas –
não do equador
nem dos trópicos

dispostas como tópicos com espaço
relaxadas sem saber dos julgamentos que as aguardam

colônia de férias frígidas, primárias
para o que realmente as espera

criança recém-saída do útero
sentindo-se confortável na banheira

deixo descansarem por meia estação ou quase isso
elas não sabem: praia não, publicação
grama não, gaveta
ou lata de lixo

Lucas Túlio Pereira

Belo Horizonte - 1994, é estudante de Letras. Tem textos e poemas publicados nas revistas *Subversa*, *Philos*, *Zzzumbido*, *Usina*, entre outros blogs da internet. É autor do livro *A cinco minutos de tudo* (Editora Patuá, 2017).

DEBAIXO DO VAZIO

3 poemas de **Tiago D. Oliveira**

andamos tão acostumados

as linhas dos contornos das coisas
não são só as linhas dos contornos
das coisas. acumulam funções do
sentido que aprendem com o tempo
ele sabe que linhas e contornos
podem até nunca ter se encontrado.
por tatearem os limites já não sabem
do início ou fim, apenas servem
de linhas e contorno das coisas

com os olhos cheios de fumaça

é como exercer o desencanto
sobre o desprazer diante do dia,
da incapacidade de levantar da cama,
muda, durante uma vida inteira (a tomar
todos os planos). a fé são os espaços entre
o sono e a falta dele (somos ela, a cama).
as propagandas de tv dizem que 1/3 da vida
você passa sobre ela (o resto, a desejá-la),
é como abrir ou fechar os olhos na fumaça

reflexões sobre o pé da bailarina

como pensar no peso
se o movimento encanta,
espalha qualquer névoa,
nódoa, bolha de sangue?
perto do chão conseguir-se altivo, idílico.
como quaestionar a dor, interpelar o segredo
a alimentar a beleza de carregar o peso,
enquanto agrada a multidão,
muito mais por daquilo que dela
passa contorcendo-se?
como entender o equilíbrio,
o entre: carregar o peso é dança

Tiago D. Oliveira

estudou Letras na Universidade Federal da Bahia e na Universidade Nova de Lisboa. É professor e pesquisador. Tem poemas publicados em portais, revistas e jornais especializados. Em 2014, teve seu primeiro livro de poesia editado, *Distraído*. Seu livro *Debaixo do Vazio* foi publicado em 2016.

DO OUTRO LADO

Clark Mangabeira

A RESPIRAÇÃO OFEGANTE, o cheiro das rosas embriagando-a, os olhos marejados pela realidade da separação, a dor que subia pelas canelas, formigando o corpo inteiro. Maria não acreditava. Não queria acreditar. Ela chorava baixinho não aceitando o fim, a solidão que rondaria sua vida a partir daquele instante de plena escuridão. A tampa do caixão, à sua frente, confirmava os temores, densos, alcançáveis com um inspirar mais profundo. Sabia que era a hora da despedida, mas como continuar? Como viver, sem todo o resto? José, longe do alcance, já em outra vida, sem ela. José, quem sabe ainda servindo, lá do outro lado, as mesas de um bar parecido com aquele onde se conheceram, enquanto ela, ali, quieta, miúda, lembrando-se das bebidas não lhe servidas, nunca mais lhe servidas. Será que José sofreu? Afinal, ele insistira na caríssima cirurgia, beijara suas mãos, e partiu para esperá-la do outro lado, do lado de lá da tampa do caixão, talvez mais feliz, ela não saberia. Cabisbaixa, por entre dores e lembranças, Maria tentou se mexer, sentindo o despertar da ansiedade crescente, da falta de ar cada vez mais presente, do medo do futuro, dado como certo, pela ausência do tudo e do todo.

José?!

Finalmente, com a chegada do desespero, arranhou, inutilmente, a tampa do caixão: no escuro, pelo lado de dentro.

Clark Mangabeira

é doutor em Antropologia Social pelo Museu Nacional/UFRJ e professor adjunto de Antropologia da Universidade Federal de Mato Grosso. Escritor de ficção, publicou alguns contos em revistas literárias e acadêmicas.

COMO NÃO MATAR FORMIGAS

Maria Xavier

O TEMPO ADIANTOU-SE a mim, correndo mais do que eu. As décadas não percebidas e os cinquenta prestes a se apresentar. Aquela parte do armário que aguardava com velhas lembranças intocadas, mas de quem? Você teria coragem de mergulhar?

Dessas coisas que só o tempo suaviza. Aquelas fotos de menino travesso, sempre alegre. Dezessete anos, o desaparecimento e o desfecho não esperado, quem pensa nisso? Tão jovem e dois empregos, ensino médio, mas o rio segue seu próprio trajeto. Apenas a mais nova teve coragem... sim, era ele.

Avisos e preparativos. Muitas perguntas: Como? Usava drogas? Tinha envolvimento com criminosos? “X-9” talvez? Pessoas especulam sem analisar o sofrer alheio, afinal, com os seus isso nunca aconteceria. O rosto do pai a escolher a urna e uma frase que pudesse encaminhá-lo, o que ninguém avisou quando o menino nasceu.

A mãe no torpor do assombro, procurando culpados que asfixiaria com as próprias mãos. A avó lembrando, primeiro neto, chegava sempre abraçando e pedindo comida. Chegou a ouvi-lo mesmo depois. Família despedaçada que se unia ainda mais para voltar a sorrir.

Primeiro natal, primeiro dia das mães, lágrimas fáceis. E a mais nova a lembrar da posição fetal em que o reconheceu, era como ele dormia. Em minha mente, os cabelos encaracolados que gostava de enrolar com seus dedinhos para dormir, que balançavam quando corria na rua aos domingos, casa da vó. Da adolescência, lembro o sorriso com dentes brancos, o axé que dançávamos todos juntos, com ele a conduzir. Uma alegria na praia, casa da vó.

Sempre preocupados estávamos porque tinha convulsões, ele, trabalhava e vivia regrado, sem café ou coca-cola: “Tia não posso por causa do remédio.” Mas e o “se” que no início incomodava. Se soubesse, teria abraçado com mais força, naquele último encontro de família, ficaria com a sensação. Reclamava do bolo que estava seco, ah menino...E você? Abraça?

Hoje tudo diferente, teria trinta e um. Sorrimos muito, lembramos e comemoramos porque estivemos e permanecemos. Talvez ainda role uma lágrima de saudade na intimidade de cada um de nós, não é segredo que sentimos. Nunca soubemos o porquê. Será que lá onde ele vive pode-se mudar a aparência? Sonhava em ter cabelos longos e escorridos.

Família não mais despedaçada, receber nossas sobrinhas netas com aquela tristeza, seria injusto. Porta-retratos com seu rosto aqui e ali, não em culto ao sofrimento, em homenagem à sua passagem, e para que as sobrinhas o conheçam.

Outras festas chegaram casa da vó hoje bisas, família e agregados. O vídeo no grupo da família para os que não puderem ir. Família barulhenta construindo lembranças, quem será o próximo a partir?

Ah, sim, como não matar formigas? Ainda não aprendi, continuo matando-as. Talvez, depois de algumas outras vidas, aprenderei a não mais matá-las.

Maria Xavier

Casada, um filho de 25 anos. Formada em Tecnologia da informação e especialista em dificuldades de aprendizagem. Professora desde 1990, hoje leciona em uma pequena faculdade. Leitora. Escritora?
e-mail: mariaaxavier@globo.com

A NOSSA META ERA AZUL-TURQUESA

Léo Tavares

RESPONDI, QUANDO MINHA IRMÃ veio me visitar nas férias de verão. Eu tinha deixado bem abertas as duas janelas da sala, cuidando de afastar mais as cortinas da porta que dava para a sacada, por duas únicas razões:

para deixar que a luz entrasse melhor e ocupasse o ambiente ainda quase sem móveis, de forma a se alastrar pelas paredes recém-pintadas (tudo parece mais novo ou bem mais antigo banhado pela luminosidade do fim do dia)

para que ela visse que tenho uma sacada em meu apartamento

Era perto das cinco da tarde quando girei a chave e abri a porta branca com um suspense comedido. Queria que o branco da porta ficasse gravado no olhar de minha irmã, para que ela se deparasse então com o contraste em relação às paredes, e isto, se tudo desse certo, seria o primeiro de três pequenos sustos (o segundo, de acordo com a minha previsão, estava reservado para a vista da sacada).

Ansiosa por acompanhar as reações de minha irmã a observar minuciosamente a minha sala de estar, passei os olhos sobre os olhos dela, da esquerda para a direita, subindo devagarinho no momento em que ela brevemente focalizou o encontro da parede com o teto, e tornando a descer enquanto ela se deparava com uma banda da cortina esvoaçando para dentro. Tudo se saía conforme o planejado, e a cortina colaborava comigo, flanando em uma medida delicada, mas decidida, que chamava a atenção para maravilhas além da sala: a sacada com duas cadeiras de abrir, um banquinho de madeira pintado de branco, com um vaso de cacto pequenino sobre um paninho xadrez.

Mas ela não se deteve, para a minha surpresa e decepção, sobre a porta de correr que dava acesso à sacada. Enquanto ela mexia na bolsa à procura de um maço de cigarros eu observava a cortina se recolher em constrangimento, serpenteando de volta ao seu estado semicerrado.

Antes que eu pudesse convidá-la a se sentar comigo na sacada, para apreciarmos o vento fresco do fim de tarde, ela já tinha ocupado um lugar que me pareceu conquistado, entre os livros e as almofadas sobre o sofá. Expliquei que tudo estava espalhado, ainda em processo de organização, e mostrei a ela a estante vazia, as prateleiras limpas à espera de conteúdo.

Enquanto minha irmã me contava sobre os últimos exames de saúde do meu cunhado, eu olhava fixamente para a cor das minhas paredes. Foi somente depois de ter contado sobre a viagem à praia com as crianças, sobre como se tornava difícil tomar um simples banho de mar com três filhos em torno de você, o tempo todo, sobre como a vontade de tomar uma cerveja depois que eles finalmente haviam dormido se evaporava com o cansaço, e sobre como os dias passam rápido e você nem aproveita as férias porque tem filhos, e que inclusive você se cansa mais nas férias por ter filhos e um marido, foi só depois que ela me perguntou que cor era aquela.

Quando ela foi embora, esvaziei o cinzeiro e o guardei no armário, debaixo da pia. Peguei uma laranja e uma faca e fui me sentar em uma das cadeiras de abrir na sacada. Primeiro fiquei pensando em como omiti o nome verdadeiro da cor das paredes que pintei ainda ontem. Por realmente não saber que cor era aquela ou porque consegui uma cor tão estranha, tão distinta, por causa de um erro? Sempre quis uma sala azul-turquesa. Na loja de tintas me venderam uma lata que trazia um outro nome de azul, não me recordo a variação. O vendedor me mostrou uma cartela com as tonalidades, indicando que aquela lata que ele me recomendava tinha exatamente a cor que eu queria. A cor que eu queria, só que com outro nome. Depois de pintar as paredes

da minha sala com aquele azul, percebi que não era, nem de longe, o turquesa. O turquesa está nos limites do azul. Ele existe quando o azul está viajando, quase chegando, em direção ao verde.

O azul da minha parede era simplesmente um azul que era azul, banal e triste. Foi por isto que voltei à loja e comprei uma lata de tinta da cor cinza. Um cinza escuro, que alguns poderiam reconhecer como grafite. E simplesmente pintei este cinza sobre o azul-azul. A cor que está na parede agora ultrapassou consideravelmente as minhas expectativas, ainda que eu seja incapaz de identificar seu nome. Pela manhã é decididamente cinza. Ao meio dia o sol invade tudo, e se eu olhar diretamente para a parede, parece que vou ficar cega, então sequer me arrisco a adivinhar o tom. Mas lá pelas cinco da tarde, esta é a hora em que o turquesa aparece, o azul deixa um lastro depois que se olha, e me ponho então a olhar de novo para descobrir se estou sonhando.

Descasco a laranja com raiva ao me lembrar do desinteresse de minha irmã. Para ela a minha parede é banal, e os meus esforços não podem ser confessados, sob o risco de nos afastarmos ainda mais. Mas o que me intriga é a minha resposta quando ela perguntou que cor era aquela.

A nossa meta era azul-turquesa.

Por que *nossa* e não *minha meta*? A ideia de que ela percebeu este uso do possessivo no plural como uma tentativa patética de deixar implícito alguém que não existe me atinge em cheio. A vergonha vai traçando a rota final da faca sobre a casca da laranja, e é um caminho lento, sinuoso.

Depois que anoiteceu constatei que a cor da parede é simplesmente cinza. Joguei a laranja chupada no lixo da cozinha e voltei para a sala, para arrumar os livros na estante. Deixei a porta da sacada bem aberta porque ainda não comprei um ventilador. Mas a cortina permaneceu muda.

Léo Tavares

Escritor e artista visual gaúcho. Mora em Brasília. Em 2014 publicou o livro de contos *Os Doentes em Torno da Caixa de Mesmer*, pela editora Modelo de Nuvem, vencedor do prêmio Contista Estreante da FestiPOA Literária, edição 2015.

ÀS PORTAS DO CÉU

DIÁLOGO

Jacinto Benavente

Traduzido por **Rodrigo Conçole Lage**

A las puertas del cielo (1927) é uma das peças curtas do dramaturgo espanhol Jacinto Benavente, ganhador do prêmio Nobel de Literatura de 1922. Ela narra a chegada de uma boa alma às portas do paraíso e seu encontro com São Pedro, o guardião delas, que vai examinar se está ou não apta para ir para o Céu.¹

PERSONAGENS

São Pedro.

Uma Alma boa.

SÃO PEDRO Quem?

ALMA Eu.

SÃO PEDRO Eu! Vaidade! Sempre vaidade! Eu! Como na terra! Quem és tu? Sabes quem és? Nunca o soube? Diga: «Deus seja louvado», que é nosso santo e senha², e talvez abra.

ALMA Deus seja louvado.

SÃO PEDRO Pela eternidade. Chega. Vens do mundo? Não deve ter sido muito mau porque pôde chegar até aqui.

ALMA Eu acredito que fui bom.

SÃO PEDRO Eu acredito!... Vaidade! Sempre vaidade! Não acredites em nada. Diga somente: «Índigno pecador; pela misericórdia de Deus, pude chegar até aqui.»

1 Alguns trechos dessa tradução foram publicados inicialmente no artigo “*A las puertas del cielo* de Jacinto Benavente: um diálogo filosófico-teológico em cena”. Disponível em: <<https://lljournal.commons.gc.cuny.edu/concole-lage/>>.

2 Expressão que tem o sentido de contrassenha. Para maiores detalhes sobre sua origem e diferentes significados ver o artigo *De dónde viene santo y seña* de Arturo Ortega Morán. Disponível em: <<http://www.excelsior.com.mx/blog/algarabia/de-donde-viene-santo-y-sena/1049468>>. Acesso em 15 jun. 2017.

ALMA Pela misericórdia de Deus, está claro; não há o menor mérito de minha parte.

SÃO PEDRO Tampouco é isso. Humildade vaidosa, pior que a vaidade! Se não houve mérito de tua parte, não tens porque merecer nada. Diga: «Pela misericórdia de Deus me foi permitido fazer algo de bom.»

ALMA Não vem a ser o mesmo?

SÃO PEDRO Não sabes nada de Teologia. Acho difícil sua admissão no Paraíso.

ALMA Eu... Perdão. Como devo chamar-me se o eu é vaidade?

SÃO PEDRO Não te chames de nenhuma maneira.

ALMA Mas quando falar de mim, como devo de expressar-me?

SÃO PEDRO Não fales de ti. Ao chegar a estas portas não és nada.

ALMA Então, que devo fazer?

SÃO PEDRO Esperar.

ALMA Até quando?

SÃO PEDRO A eternidade não se mede, é infinita. Ele mesmo o disse: eternidade³.

ALMA Mas, não acontece nada nela que possa servir de medida? Até aqui ou a partir daqui? Devo esperar aqui eternamente? Falar contigo eternamente? É isto a eternidade?

SÃO PEDRO Ainda não se desprende de tua ignorância. Ainda não começou a eternidade para ti.

ALMA Está bem. Esperarei aqui até que Deus seja servido, meu bom senhor São Pedro.

SÃO PEDRO Crês que sou São Pedro? Vês como não sabes nada.

ALMA Não és São Pedro, o porteiro do Céu? Assim o cremos na Terra,

3 Do ponto de vista teológico viver na eternidade, por um lado, está ligado a ideia de uma existência atemporal, na qual as noções de passado, presente e futuro não se aplicam. E, por outro lado, está ligado a noção de um tempo infinito.

SÃO PEDRO Que ignorante você é! Eu não sou São Pedro; sou um ator que representa o papel de São Pedro. Estamos em um cenário que representa as portas do Céu, e tu representas uma alma que chega.

ALMA Então, nada disto é verdade?

SÃO PEDRO Claro que não.

ALMA Então, eu... Perdão. Se nada disto é verdade, o mesmo dá dizer uma coisa ou outra.

SÃO PEDRO Pelo contrário, tens que fazer tudo o que está escrito em teu papel. Não ouves ao ponto⁴?

ALMA Ao ponto?... Mas é que tudo o que eu estou dizendo trago aprendido⁵?

SÃO PEDRO Tudo o que dizes e tudo o que disseste em tua vida, e pobre de ti se quando confrontarmos os discos do gramofone celestial encontramos o menor erro no papel que te foi distribuído!

ALMA De modo que tudo o que eu fiz em minha vida foi como uma comédia?

SÃO PEDRO O ignoravas? Não ensinam vocês na Terra que Deus é o autor de tudo o que foi criado? Louca vaidade! Acreditais que vossos pensamentos e vossas ações não são obra sua, como as ervas do campo e as patinhas de um inseto? Tudo está no exemplar⁶.

ALMA Então, o que temos sido? O que somos ao chegar aqui? Por que somos uns bons e outros maus? Por que uns entram no Céu e outros vão ao Inferno?

SÃO PEDRO Decorações, papéis, questão de distribuição.

ALMA Se não me tivesse dito que tudo é mentira, seria uma horrível verdade. Então, o que é o que aqui se aprecia?

SÃO PEDRO Haver representado bem o papel.

4 Indivíduo que, no teatro, auxilia aos atores quando esquecem o texto ou não se movem corretamente sobre o cenário.

5 Para Platão a alma não adquire conhecimento porque ela já sabe de todas as coisas. Ela apenas esqueceu desse fato de modo que precisa rememorar o que já sabia. Essa rememoração é feita por Sócrates por meio da maiêutica, o parto das ideias.

6 De “*forma ejemplar*” que, no espanhol, corresponde a noção de “Forma” em Platão e a “causa formal” em Aristóteles. Para Platão as formas são os arquétipos a partir do qual o Demiurgo criou todas as coisas.

ALMA Então, o que tiver representado bem um papel de malvado pode entrar no Paraíso?

SÃO PEDRO Ninguém representa bem um papel de malvado; é mais difícil do que parece.

ALMA Eu acredito que é mais fácil ser mau. A mim me custou tanto trabalho ser bom!

SÃO PEDRO Não acredite nisso, é um papel que se aprende com facilidade. Quanto ao de malvado, todos se equivocam. Falam e agem quase sempre persuadidos de que seu papel é sua vida. Improvisam⁷ muito, sobre tudo nos monólogos. Tudo por vaidade. Uns se consideram muito preparados; outros, os mais infelizes, acreditam que não são maus, e por parecerem bons fazem e dizem as mesmas bobagens que os bons. No tempo que tenho de espectador não vi um papel de mau bem representado.

ALMA E de bom, sim?

SÃO PEDRO Menos mal; mas já te disse que são papéis fáceis. Se dão por recomendação.

ALMA Também aqui servem as recomendações? E quem recomenda?

SÃO PEDRO A misericórdia divina.

ALMA E não é uma injustiça essa misericórdia que não é igual para todos?

SÃO PEDRO Nisso consiste a justiça, justamente em não ser igual para todos.

ALMA Em que se fundamenta essa desigualdade ao repartir os papéis?

SÃO PEDRO No modo de haver representado o papel anterior⁸.

ALMA Ah! Mas é que todos nós havíamos representado antes outro papel?

SÃO PEDRO Muitos papéis. A obra definitiva não se representou ainda. Isso o que vocês chamam a vida, vossa vida, não é mais do que um ensaio para a verdadeira vida.

ALMA Mas, se a desigualdade começa no primeiro ensaio e no primeiro papel...

7 *Morcillean*, no original. Vem de *morcillear* que, no jargão teatral, tem o sentido de improvisar nos diálogos ou ações.

8 Romanos 2:5-6: “Mas, pela tua obstinação e coração impenitente, vais acumulando ira contra ti, para o dia da cólera e da revelação do justo juízo de Deus que retribuirá a cada um segundo as suas obras”.

SÃO PEDRO O primeiro papel é distribuído a todos segundo sua inteligência; mas vem a vaidade e todos pretendem sair de seu papel, e isso é o que se castiga sempre com um papel pior em outra distribuição.

ALMA Mas é que essa vaidade é nossa? Não é também da comédia, obra de seu autor?

SÃO PEDRO Não, a vaidade é absolutamente vossa. É vosso livre arbítrio⁹. Claramente, se te digo que tudo é mentira e você insiste em que tudo seja verdade. Agora mesmo estás me falando como se antes não te tivesse advertido que eu não sou São Pedro, nem tu és uma alma.

ALMA Sim, somos dois comediantes, dois maus comediantes.

SÃO PEDRO Mau comediante é você; eu estou muito no meu papel. Há muitos anos representando-o com universal aplauso.

ALMA Se não há feito nunca outro.

SÃO PEDRO Para isso andei pelo mundo com o próprio autor¹⁰ quando se lhe ocorreu baixar à Terra a representar também seu papel.

ALMA Mas aquilo também foi uma comédia? E você me diz, São Pedro?

SÃO PEDRO Mas não te disse que eu não sou São Pedro?

ALMA Mas, é que ao dizer-me já deixas de estar em teu papel!

SÃO PEDRO Não podes entrar no Céu; suas portas se fecharam para ti, eternamente.

ALMA Por que, meu Deus?

SÃO PEDRO Porque confundes a verdade com a mentira, lastimosamente.

ALMA Não é culpa minha; tu me fizestes duvidar. Eu acreditava haver vivido e haver morrido; ouvi umas vozes que me disseram: «Segue adiante; é possível que te abram de par em par¹¹ as portas do Céu; fostes o mais infeliz que pisou a terra». Chego aqui e me dizes que nada é verdade, que estamos em um teatro, que somos dois atores, que

9 Crença religiosa que possui diferentes interpretações dentro do cristianismo, mas que comumente tem o sentido de que a pessoa tem a capacidade agir livremente segundo o seu próprio desejo.

10 Referência a Cristo e ao período em que Pedro viveu com ele, tal como citado nos Evangelhos.

11 Locução prepositiva que tem o sentido de “completamente”, “de lado a lado”.

eu trago meu papel muito mal aprendido.

SÃO PEDRO E tu não sabes o que dizes crer, nem sabes quem é você mesmo. Isso te prova como viveste: sem saber de ti, sem conhecer-te, sem consciência. Não sabes sequer se foste bom ou mau, porque não estás seguro do que foste. Pensavas mal e fazias o bem por conveniência ou por medo. Outras vezes, pensavas bem e fazia o mau pelo mesmo motivo. Assim, não sabes, em suma, o que foste e vens para que te seja dito. Não sabes que o Céu se conquista pela violência? Se estivesses seguro de merecê-lo, não te terias parado à porta, nem consentido que eu te fechasse a passagem.

ALMA Então, devo atropelar-te e entrar?

SÃO PEDRO Já é tarde, porque te examinei e já sei como és, já sei que não mereces o Céu. Duvidas, temes, desconfias, acredita em mim, não acredita em mim... Aqui só se entra com uma afirmação, boa ou má; por uma fé, a fé sempre é certa, certa pelo menos. Se eu te disser que aqui entraram muitos que não acreditavam em Deus, só porque, nem ao chegar aqui e ver-se em sua presença, deixaram de negar que existira...

ALMA Mas é possível? Queres me enlouquecer?

SÃO PEDRO Sou compassivo e quero ver se por esse meio consigo que entres no Céu, já que chegaste até as suas portas.

ALMA Pondo-me louco?

SÃO PEDRO É o único meio que resta aos tolos... para ganhar o Céu.

ALMA Senhor, Senhor! És incompreensível¹².

SÃO PEDRO Perdeste o Céu, pronunciaste a palavra de perdição.

ALMA O que eu disse? Que palavra é essa?

SAN PEDRO Incompreensível. A que fecha as portas do Céu para sempre.

CORTINA

12 Romanos 11:33-34: “Ó abismo de riqueza, de sabedoria e de ciência em Deus! Quão impenetráveis são os seus juízos e inexploráveis os seus caminhos! Quem pode compreender o pensamento do Senhor?”

A LAS PUERTAS DEL CIELO

DIÁLOGO

Jacinto Benavente

PERSONAJES

San Pedro.

Un Alma buena.

SAN PEDRO ¿Quién?

ALMA Yo.

SAN PEDRO ¡Yo! ¡Vanidad! ¡Siempre vanidad! ¡Yo! ¡Como en la tierra! ¿Quién eres tú? ¿Sabes quién eres? ¿Lo has sabido nunca? Di: «Alabado sea Dios», que es nuestro santo y seña, y tal vez abra.

ALMA Alabado sea Dios.

SAN PEDRO Por la eternidad. Llega. ¿Vienes del mundo? No has debido ser muy malo cuando has podido llegar hasta aquí.

ALMA Yo creo que he sido bueno.

SAN PEDRO ¡Yo creo!... ¡Vanidad! ¡Siempre vanidad! No creas nada. Di solo: «Indigno pecador; por la misericordia de Dios, he podido llegar hasta aquí.»

ALMA Por la misericordia de Dios, claro está; no hay el menor mérito de mi parte.

SAN PEDRO Tampoco es eso. ¡Humildad vanidosa, peor que la vanidad! Si no ha habido mérito de tu parte, no tienes por qué merecer nada. Di: «Por la misericordia de Dios me fué permitido hacer algo bueno.»

ALMA ¿No viene a ser lo mismo?

SAN PEDRO No sabes nada de Teología. Veo difícil tu admisión en el Paraíso.

ALMA Yo... Perdona. ¿Cómo debo llamarme si el yo es vanidad?

SAN PEDRO No te llames de ninguna manera.

ALMA Pero cuando hable de mí, ¿cómo debo de expresarme?

SAN PEDRO No hables de ti. Al llegar a estas puertas no eres nada.

ALMA Entonces, ¿qué debo hacer?

SAN PEDRO Esperar.

ALMA ¿Hasta cuándo?

SAN PEDRO La eternidad no se mide, es infinita. Ello mismo lo dice: eternidad.

ALMA Pero ¿no sucede nada en ella que pueda servir de medida? ¿Hasta aquí o desde aquí? ¿Debo esperar aquí eternamente? ¿Hablar contigo eternamente? ¿Es esto la eternidad?

SAN PEDRO Todavía no te has desprendido de tu ignorancia. Aún no ha empezado la eternidad para ti.

ALMA Bien está. Esperaré aquí hasta que Dios sea servido, mi buen señor San Pedro.

SAN PEDRO ¿Crees que soy San Pedro? Lo ves como no sabes nada.

ALMA ¿No eres San Pedro, el portero del Cielo? Así lo creemos en la Tierra,

SAN PEDRO ¡Qué ignorante eres! Yo no soy San Pedro; soy un actor que representa el papel de San Pedro. Estamos en un escenario que representa las puertas del Cielo, y tú representas un alma que llega.

ALMA Entonces, ¿nada de esto es verdad?

SAN PEDRO Claro que no.

ALMA Entonces, yo... Perdona. Si nada de esto es verdad, lo mismo da decir una cosa que outra.

SAN PEDRO Al contrario, tienes que hacer todo lo que está escrito en tu papel. ¿No oyes al apuntador?

ALMA ¿Al apuntador?... ¿Pero es que todo lo que yo estoy diciendo lo traigo aprendido?

SAN PEDRO Todo lo que dices y todo lo que has dicho en tu vida, y pobre de ti si cuando confrontemos los discos del gramófono celestial hallamos la menor equivocación en el papel que te fué repartido!

ALMA De modo que todo lo que yo he hecho en mi vida, ¿ha sido como una comedia?

SAN PEDRO ¿Lo ignorabas? ¿No os enseñan en la Tierra que Dios es el autor de todo lo creado? ¡Loca vanidad! ¿Creéis que vuestros pensamientos y vuestras acciones no son obra suya, como las hierbas del campo y las patitas de un insecto? Todo está en el ejemplar.

ALMA Entonces, ¿qué hemos sido? ¿Qué somos al llegar aquí? ¿Por qué somos unos buenos y otros malos? ¿Por qué unos entran en el Cielo y otros van al Infierno?

SAN PEDRO Decoraciones, papeles, cuestión de reparto.

ALMA Si no me hubieras dicho que todo es mentira, sería una horrible verdad. Entonces, ¿qué es lo que aquí se aprecia?

SAN PEDRO Haber representado bien el papel.

ALMA Entonces, el que haya representado bien un papel de malvado, ¿puede entrar en el Paraíso?

SAN PEDRO Nadie representa bien un papel de malvado; es más difícil de lo que parece.

ALMA Yo creí que era más fácil ser malo. ¡A mí me ha costado tanto trabajo ser bueno!

SAN PEDRO No lo creas, es un papel que se aprende con facilidad. En cuanto al de malvado, todos se equivocan. Hablan y accionan casi siempre persuadidos de que su papel es su vida. Morcillean demasiado, sobre todo en los monólogos. Todo por vanidad. Unos se creen demasiado listos; otros, los más infelices, creen que no son malos, y por parecer buenos, hacen y dicen las mismas tonterías que los buenos. En el

tiempo que llevo de espectador no he visto un papel de malo bien representado.

ALMA ¿Y de bueno sí?

SAN PEDRO Menos mal; pero ya te dije que son papeles fáciles. Se dan por recomendación.

ALMA ¿También aquí sirven las recomendaciones? ¿Y quién recomienda?

SAN PEDRO La misericordia divina.

ALMA ¿Y no es una injusticia esa misericordia que no es igual para todos?

SAN PEDRO En eso consiste la justicia justamente, en no ser igual para todos.

ALMA ¿En qué se fundamenta esa desigualdad al repartir los papeles?

SAN PEDRO En el modo de haber representado el papel anterior.

ALMA ¡Ah! ¿Pero es que todos habíamos representado antes otro papel?

SAN PEDRO Muchos papeles. La obra definitiva no se ha representado todavía. Eso que vosotros llamáis la vida, vuestra vida, no es más que ensayos para la verdadera vida.

ALMA Pero si la desigualdad empieza en el primer ensayo y en el primer papel...

SAN PEDRO El primer papel se lo reparten a todos según su inteligencia; pero viene la vanidad y todos pretenden salirse de su papel, y eso es lo que se castiga siempre con un papel peor en otro reparto.

ALMA Pero ¿es que esa vanidad es nuestra? ¿No es también de la comedia, obra de su autor?

SAN PEDRO No, la vanidad es absolutamente vuestra. Es vuestro libre albedrío. Bien claro se os dice que todo es mentira, y vosotros os empeñáis en que todo sea verdad. Ahora mismo me estás hablando como si antes no te hubiera advertido que yo no soy San Pedro ni tú eres un alma.

ALMA Sí, somos dos cómicos, dos malos cómicos.

SAN PEDRO Mal cómico lo serás tú; yo estoy muy en mi papel. Llevo muchos años representándolo con universal aplauso.

ALMA Si no has hecho nunca otro.

SAN PEDRO Para eso anduve por el mundo con el propio autor cuando se le ocurrió bajar a la Tierra a representar también su papel.

ALMA Pero ¿aquello también fué comedia? ¿Y me lo dices tú, San Pedro?

SAN PEDRO Pero ¿no te he dicho que yo no soy San Pedro?

ALMA Pero ¿es que al decírmelo, ya dejas de estar en tu papel!

SAN PEDRO No puedes entrar en el Cielo; sus puertas se cerrarán para ti eternamente.

ALMA ¿Por qué, Dios mío?

SAN PEDRO Porque confundes la verdad con la mentira lastimosamente.

ALMA No es culpa mía; tú me has hecho dudar. Yo creía haber vivido y haber muerto; oí unas voces que me dijeron : «Sigue adelante; puede que te abran de par en par las puertas del Cielo; has sido el más infeliz que ha pisado la tierra». Llego aquí y me dices que nada es verdad, que estamos en un teatro, que somos dos actores, que yo traigo mi papel muy mal aprendido.

SAN PEDRO Y tú no sabes lo que debes creer, ni sabes quién eres tú mismo. Eso te prueba cómo has vivido: sin saber de ti, sin conocerte, sin conciencia. No sabes siquiera si has sido bueno o malo, porque no estás seguro de lo que has sido. Pensabas mal y hacías bien por conveniencia o por miedo. Otras veces pensabas bien y hacías mal por lo mismo. Así es que no sabes, en resumidas cuentas, lo que has sido y vienes a que te lo digamos. ¿No sabes que el Cielo se conquista por la violència? Si estuvieras seguro de merecerlo, no te hubieras detenido a la puerta ni consentido que yo te cerrara el paso.

ALMA Entonces, ¿debo atropellarte y entrar?

SAN PEDRO Ya es tarde, porque te he examinado y ya sé como eres, ya sé que no mereces el Cielo. Dudas, temes, desconfías, me crees, no me crees... Aquí sólo se entra con una afirmación, buena o mala; por una fe, la fe siempre es cierta, certera

por lo menos. Si yo te dijera que aquí han entrado muchos que no creían en Dios, sólo porque ni al llegar aquí y verse en su presencia han dejado de negar que existiera...

ALMA ¿Pero es posible? ¿Quieres volverme loco?

SÃO PEDRO Soy compasivo y quiero ver si por ese medio consigo que entres en el Cielo, ya que has llegado hasta sus puertas.

ALMA ¿Volviéndome loco?

SAN PEDRO Es el único medio que les queda a los tontos... para ganar el Cielo.

ALMA ¡Señor, señor! Eres incomprendible.

SAN PEDRO Has perdido el Cielo, has pronunciado la palabra de perdición.

ALMA ¿Qué he dicho yo? ¿Qué palabra es esa?

SÃO PEDRO Incomprendible. La que cierra las puertas del Cielo para siempre.

TELÓN

Rodrigo Conçole Lage

Graduado em História (UNIFSJ). Especialista em História Militar (UNISUL). Professor da SEEDUC.



FORMAÇÃO DO SISTEMA LITERÁRIO PIAUIENSE

Teresinha Queiroz

MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. *Literatura Piauiense: horizontes de leitura e crítica literária: 1900-1930*. 2.ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2016.

O livro *Literatura Piauiense: horizontes de leitura e crítica literária*, de Maria do Socorro Rios Magalhães¹, caracteriza-se por abordar o campo temático da Literatura Piauiense no recorte cronológico de 1900 a 1930, com especial atenção à recepção das obras pela crítica literária, momento em que a autora identifica como o início da formação do sistema literário piauiense. Ao recortar o objeto também tendo em vista os horizontes de leitura, recurso que possibilita enraizar social e historicamente os processos literários, o trabalho transborda para fora dos limites do Piauí, incorporando autores e obras, processos e formas literárias que, através de diferentes modalidades de leitura, permitem o diálogo da Literatura Piauiense com as literaturas brasileiras e ocidental e suas modalidades mais em voga.

Utilizando preferencialmente o recurso da interpretação sincrônica, ou seja, atento à simultaneidade dos acontecimentos na esfera literária, o livro tem como objetivos principais: analisar a recepção da Literatura Piauiense, trazer à luz o discurso da crítica e seus parâmetros, apresentar parcela do *corpus* da crítica e, tomando como referência os fundamentos teóricos da Estética da Recepção, mostrar a formação do sistema literário piauiense. Para alcançar esses objetivos a autora traçou amplo panorama da literatura piauiense nas primeiras décadas do século XX, com rigor científico e uso bastante intensivo de fontes empíricas da época, que recebem tratamento sistemático.

Essa ampla e importante pesquisa se justifica, sobretudo no momento de sua realização, meados dos 1990, quando o esquecimento dessas gerações do passado marcava fortemente a cultura local, esquecimento atrelado a fatores os mais variados, como a forma esporádica e lacunar dos estudos literários, a sistemática destruição das fontes de pesquisa e mesmo a negação

1 MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. *Literatura Piauiense: horizontes de leitura e crítica literária: 1900-1930*. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998; MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. *Literatura Piauiense: horizontes de leitura e crítica literária: 1900-1930*. 2.ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2016.

dessa literatura, no passado (a partir de seus próprios fundadores ao construírem suas auto-imagens negativas) e no presente (quando a valorização colonizada do “de fora” se exponencia) colocando sob suspeição até mesmo a existência de uma Literatura Piauiense, questão que foi recorrente sobretudo nos anos 1980 e 1990.

Por essas razões e por outras, a contribuição desse livro é vital para o conhecimento da Literatura Piauiense e para a preservação dessa história submersa, ao trazer à publicidade todo um conjunto de fontes pouco conhecidas, por terem sido objeto de leitura, ao longo do tempo, de pouquíssimos leitores interessados pelas produções dos literatos piauienses. O livro inaugura, de certa maneira, uma nova fase dos estudos sobre a Literatura Piauiense, por ser o primeiro trabalho acadêmico a abordar a literatura e a crítica com essa abrangência – inserindo a literatura piauiense em um lugar social com seus processos educativos, a imprensa e sua funcionalidade como veículo primordial onde a literatura se faz acontecer, difundir e perenizar (embora se trate de uma perenização precária e arriscada), suas formas e modalidades variadas de leituras, os leitores especiais (ou não) desses escritos, os literatos-críticos (quase sempre os mesmos sujeitos em distintos papéis ou performances escritas), os autores, os gêneros, os livros que mais agradavam e formaram o gosto da época.

O recorte escolhido mostrou-se muito apropriado, na medida em que as três primeiras décadas do século XX foram realmente cruciais para o movimento literário e cultural do Piauí. Esse relativo vigor literário guarda correspondência com outras dimensões culturais, como está fortemente mostrado no trabalho, tendo em vista a abordagem da imprensa, da educação acontecida nas escolas públicas e privadas, na formação de grêmios escolares e de associações diversas, das práticas ao redor do teatro, da música, com os sentidos atribuídos a essas práticas e sociabilidades culturais. Seguramente esse é um momento singular da história cultural do Piauí, reduzindo-se o vigor e a visibilidade desses processos nos sisudos anos 30.

Do ponto de vista da construção do objeto há uma perfeita relação teórico-empírica e a escolha dos conceitos que viabilizaram e mediaram sua construção, visto que uma das maiores contribuições da pesquisa seja evidenciar a formação do sistema literário piauiense. E, nesse aspecto, a autora conseguiu passar ao largo das inquietações atuais quase paralisadoras dos anos 1990, decorrentes da chamada “crise dos paradigmas”².

A maneira como constrói seu objeto é exemplar, posto que, apesar de se tratar da Literatura Piauiense, esses sistemas literários em formação são apanágios de outros estados e regiões do país, que vivenciavam a mesma situação de dependência cultural em relação aos centros de legitimação, caso do Rio de Janeiro no período. Em estados como o Pará, o Maranhão, o Ceará e Pernambuco, para ficar no âmbito regional, talvez esse processo fosse mais autônomo, mas se trata aqui de uma hipótese de trabalho.

Do ponto de vista da crítica e dos críticos, foco principal da pesquisa que deu origem ao livro, a autora conseguiu apresentar e fazer falar a quase totalidade dos críticos piauienses que atuaram nas três primeiras décadas do século XX, bem como estabelecer diálogo com esse

2 SALIBA, Elias Thomé. Mentalidades ou história sociocultural: a busca de um eixo teórico para o conhecimento histórico. *Margem*, São Paulo, n. 1, p. 29-36, mar. 1992.

material a partir de vários ângulos simultâneos: o crítico e a obra criticada; o crítico e seus êmulos locais e nacionais; o crítico e os parâmetros da crítica (ou as “escolas”); o referencial teórico; os analistas contemporâneos.

Uma redação aparentemente simples e o grande domínio da narração nem sempre deixam entrever o procedimento complexo que baseia essa análise convergente que enreda os diferentes focos de observação.

Considerando a formação acadêmica da autora, o seu trabalho com as fontes foi notável, tanto do ponto de vista da localização, transcrição, organização e interpretação, quanto do emprego dos aportes metodológicos. É preciso realçar, quanto a esse universo de fontes documentais, e em especial quanto ao Piauí desse período, os vigorosos processos de dispersão, destruição e fragmentação decorrentes da ação do tempo, da ausência de políticas públicas de preservação do patrimônio cultural e da pequena consciência de cidadania no Brasil.

Com respeito à dispersão das fontes, isso demanda um processo de garimpagem dos arquivos em diferentes estados e regiões, a localização e o acesso a bibliotecas públicas e privadas, com a prevalência das últimas e a consulta a uma grande variedade de suportes como livros, jornais, revistas, manuscritos, documentos oficiais, a maior parte ainda não disponível em microfimes. Deve ser lembrado que, no início e nos meados dos anos 1990, quando essa pesquisa foi realizada, ainda não se dispunha dos recursos tecnológicos e das formas de acesso individual às fontes digitalizadas e publicizadas por instituições de pesquisa e arquivos de grande parte do mundo. Ainda se vivia/procedia sob as formas medievais de transcrição manual de boa parte das informações disponíveis. O pesquisador comum ainda pouco dispunha de tecnologias de uso pessoal para agilizar seu trabalho.

No que concerne ao processo de destruição sistemática das fontes faz-se necessário esclarecer, tendo em vista as condições da época, e a natureza do tema pesquisado, que as fontes hemerográficas, de fácil destruição, são fontes essenciais, tendo em vista as formas como a literatura ocidental foi produzida, veiculada e consumida especialmente a partir do século XVIII. É necessário também lembrar a precariedade das políticas de arquivamento, as formas de destruição voluntárias (recortes a tesoura, apropriação indireta, manuseio inadequado) e involuntárias (decorrentes de ações convergentes do tempo sobre materiais pouco resistentes e da inadequação da guarda e controle desses materiais). No caso dos acervos de jornais do passado, a consulta pública direta tem se tornado cada vez mais rara, em virtude da destruição quase completa dos acervos do século XIX e de boa parte do século XX. Deve ser registrado que a permanência de parte desses jornais se deve à política de microfilmagem realizada sobretudo nos anos de 1970 e 1980 pela Biblioteca Nacional, sediada no Rio de Janeiro, local para onde os pesquisadores ainda necessitam recorrer, agora para consulta a esses materiais em fontes digitalizadas e disponibilizadas ao público para consulta em rede.

A política de preservação nos estados, em que se inclui o Piauí, tem andando a passos lentos. À época em que a pesquisa para esse livro foi realizada boa parte dos periódicos estava indisponível para consulta – já lacrados por impossibilidade de manuseio ou enviados ao Rio de Janeiro para o processo de microfilmagem/digitalização. Mesmo quando havia disponibilidade

de rolos de microfimes, não havia máquinas leitoras compatíveis.

Essas circunstâncias ajudam a entender as fragmentações e recortes involuntários no procedimento de pesquisa e recolha de fontes. Destruição material por vários fatores, dificuldades de acesso ao que resistiu ao tempo, políticas de arquivamento com processos de seleção documental inerentes às formas de conservação e tutela pública, todos esses limites se inscrevem efetivamente na construção do objeto. Assim, toda pesquisa é a pesquisa possível do seu tempo e de seu lugar. O objeto de investigação fala a linguagem desses limites³.

No caso desta pesquisa, boa parte do que se convencionava chamar de bibliografia é na verdade fonte, considerando os usos do material na elaboração do trabalho. No estágio de organização para a consulta pública e de acesso para o pesquisador a pesquisa de fontes se constitui em fase de intenso e quase insano labor. Segundo Robert Darnton, trata-se de desenterrar um mundo submerso⁴, aqui, o da literatura piauiense. Apesar de muitos desses traços se terem extinguido, a pesquisa conseguiu recuperar grande parte desse universo de livros, de poesias, de crônicas e de críticas esquecidas. E, por essa via, autores e textos fazem sua reentrada na história. Esse mérito, aparentemente trivial, não é pequeno, pois tarefas com essa magnitude dificilmente podem ser cumpridas sem o uso de muito tempo e muito esforço sistematizado. A própria bibliografia do trabalho já é, por si própria, grande contribuição para os pesquisadores do tema.

Além disso, dois aspectos devem ser enfatizados: no estágio atual das pesquisas sobre a literatura piauiense do início do século XX, muitos dos interesses aqui tratados são interesses marginais, seus sujeitos ainda são ausentes e mesmo desvalorizados na memória do presente. Trata-se de uma considerada “subliteratura” com suas contribuições estéticas “menores”, fugindo em parte das estéticas consagradas. É quase um mundo de livros, ideias, leitores e autores esquecidos. O segundo aspecto diz respeito às relações entre a literatura e a imprensa. No Piauí, é quase possível admitir que a imprensa enquanto atividade sistemática de uma certa maneira antecede aos demais processos culturais enquanto “sistemas”: a escola (o sistema escolar), a literatura (o sistema literário). Isso talvez em face de a imprensa se constituir e funcionar enquanto parte primordial do sistema político e, só por extensão e por adição, ir se transformando em a grande mediadora dos sistemas literários em formação. A imprensa é, sem dúvida, a partir da segunda metade do século XIX, no Brasil, o suporte maior da Literatura⁵.

No aspecto da metodologia o trabalho se apoia nos conceitos fundamentais da Estética da Recepção, a partir dos quais foi possível apresentar e discutir a formação dos leitores (as mediações entre escola e leitura), as mediações de leitura (basicamente o papel da imprensa na divulgação, legitimação, veiculação e formação de leitores), o processo editorial, suas características e limites, e a produção literária tal qual acontece no Piauí. Esses procedimentos foram realizados para enraizar socialmente a pesquisa, bem como realçar a historicidade dos diferentes processos abordados.

Ao estudar a escola, a imprensa e a produção literária sistematizou, em cada um dos

3 CERTEAU, Michel de. A operação histórica. In: CERTEAU, Michel de. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense, 1982. p. 65-130.

4 DARNTON, Robert. *Boemia literária e revolução: o submundo das letras no Antigo Regime*. São Paulo: Companhia da Letras, 1987.

5 CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 7. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1985.

capítulos, um saber que ainda é fragmentário acerca dessas instituições e que demandou esforço de contextualização que deve ser reconhecido pelas qualidades do resultado, visto que a escassez bibliográfica quanto a esses diferentes temas é inquestionável. O período em foco ainda é pouco estudado, as informações dispersas dificultam o esforço de síntese e as histórias convergentes da educação e da imprensa são ainda igualmente precárias. Essas reconstruções e essa compreensão de conjunto conferem a esse trabalho sem dúvida um grande valor.

O trabalho é de extraordinária importância, tanto do ponto de vista dos objetivos propostos e alcançados, do conjunto das informações, quanto do seu percurso metodológico. Sobre esse aspecto, minha hipótese é a de que em grande medida o sucesso da pesquisa se deve à escolha adequada das bases teóricas. A proposta de sincronia inerente ao referencial teórico possibilitou a recusa de um enfoque diacrônico linear, muito presente em estudos historiográficos de não historiadores de profissão e que tendem a ensombrear aspectos importantes de constituição e funcionamento dos processos sociais e literários.

Na versão original de Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Letras da PUC-RS⁶, incluíram-se quase 300 páginas de anexos com *Fortuna Crítica dos literatos* relacionados, o que favoreceu o leitor, especialmente o pesquisador, com o acesso a grande acervo documental. Esse acervo igualmente permite a leitura da *leitura* da autora, ou seja, a maneira como ela recortou, selecionou, conferiu o estatuto de memória a preservar à atuação de autores, bem como a textos literários e críticos. Essa modalidade de anexos complementa as análises acadêmicas a partir da preservação de corpos documentais que de outra maneira logo estariam sem condições de consulta por outros pesquisadores e interessados, portanto, fora de alcance de novos leitores. Acrescidos de um índice que facilite a consulta e o manuseio, os anexos poderão constituir uma publicação de alcance que muito ajudará na preservação da memória literária do Piauí.

Se a princípio a pesquisa tinha como escopo recuperar a recepção de obras literárias piauienses nas três primeiras décadas do século passado, o decorrer da investigação revelou outros aspectos igualmente relevantes para a construção de uma historiografia da literatura piauiense, como o processo de formação de leitores e a formação do sistema literário no estado do Piauí. Assim, a autora constrói uma sólida base teórica, recorrendo à *Estética da Recepção*⁷ e à *Sociologia da Literatura*⁸, o que lhe possibilita surpreender o fenômeno histórico do nascimento de uma literatura no exato momento em que surge o primeiro público de leitores no Piauí.

Partindo da concepção de Candido⁹ de que são as instituições basilares para o desenvolvimento sociocultural como escola, imprensa, produção literária e aparelho tipográfico que tornam possível o surgimento de um sistema literário, a pesquisadora aponta a convergência dessas instâncias como responsável pela formação do sistema literário e ao mesmo tempo pela formação do público de leitores. O progresso da escola, da imprensa e da impressão de livros

6 MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. *Horizontes de leitura e crítica literária: a recepção da literatura piauiense: 1900-1930*. 1997. Tese – Doutorado em Letras. Porto Alegre: PUC-RS, 1997.

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

8 CANDIDO, 1985.

9 CANDIDO, 1985.

no Piauí permitiu não apenas a habilitação dos indivíduos para o exercício da leitura e da escrita, mas também concedeu viabilidade material à literatura, criou mecanismos de incentivo à prática de leitura e à divulgação de obras literárias, possibilitando a constituição de um público de leitores para a recepção da literatura piauiense, que começava a ser projetada.

O estudo mostra que até os primeiros anos do século XX, o Piauí manteve uma população predominantemente rural, formada, na sua maioria, por vaqueiros e lavradores, dependentes de uma economia baseada na pecuária extensiva e na agricultura de subsistência. A emergência de uma classe média, urbana e letrada, apta a consumir bens culturais mais sofisticados só veio a ocorrer após a implantação da República, a partir das mudanças promovidas ao longo dos primeiros governos, quando o setor burocrático do Estado e o setor do comércio se desenvolveram ao ponto de criar uma pequena elite, com direito aos níveis mais altos de educação. É nesse período que se formam em Recife ou no Rio de Janeiro, os primeiros bacharéis piauienses, que iriam agitar o movimento cultural, fazendo com que se formassem simultaneamente o sistema literário e a crítica literária.

Na esteira da clássica conceituação de Candido, a autora adota a terminologia *manifestações literárias* e *sistema literário* para classificar as obras de autores piauienses, a primeira para denominar a produção literária do século XIX, e a segunda para as obras publicadas por autores piauienses a partir do século XX. As manifestações literárias são fruto do gênio, do talento individual dos escritores, mas não mantêm entre si qualquer relação de continuidade, condição indispensável para a criação de uma tradição literária, no sentido que Candido confere a esse termo. Na realidade, somente a partir das primeiras décadas dos noventa, é que o Piauí começou a contar com um razoável número de autores reunidos, de forma consciente, em torno do projeto de construção de uma literatura piauiense. É exatamente a produção literária que surge, naquele momento, o objeto de investigação desse estudo, que almeja contribuir para a criação de uma história da literatura piauiense pelo viés da sua recepção e não pela via da produção, evitando repetir o modelo já desgastado das historiografias cronológicas.

Dessa forma, em busca da recepção, ou seja, dos leitores, a autora empreende a construção do seu *corpus* de análise, a partir do resgate de um considerável volume de textos publicados em periódicos que tratam da literatura produzida no estado ou mesmo produzida fora, por autores nascidos no Piauí. O contato com esse conjunto de textos possibilitou a percepção de que a literatura piauiense já reunia, desde o início do século XX, as condições para a formação de um sistema literário, porquanto se constatava a impressão das obras em tipografias da capital, Teresina – Libro-Papelaria Veras e Tipografia Paz – além da existência de um público de leitores, disposto não apenas à leitura das obras, mas também ao exercício da crítica literária. A imprensa é, portanto, a grande testemunha do nascimento do sistema literário piauiense.

Entre os construtores desse sistema literário, a pesquisadora aponta vários nomes, abrangendo, pelo menos, duas gerações de literatos, que no início do século XX, assumiram a missão de criar, organizar e divulgar, tanto as obras como a crítica referente a essa produção

literária. A título de exemplo, podem ser citados: Clodoaldo Freitas¹⁰, Higinio Cunha¹¹, Arimatéa Tito, João Pinheiro¹², Cristino Castelo Branco¹³, Antônio Chaves¹⁴, Fenelon Castelo Branco¹⁵, Corinto Andrade, Antônio Bona¹⁶, Matias Olímpio¹⁷, Alfredo Castro, Jônatas Batista¹⁸, Esmaraldo de Freitas¹⁹, Celso Pinheiro²⁰, Zito Batista²¹, Alcides Freitas²² e Lucídio Freitas²³ e ainda muitos outros.

A leitura cuidadosa e a organização do material coletado permitiu que a autora reconstituísse a recepção da crítica de obras produzidas no período de formação do sistema literário piauiense. Contudo, a dispersão de conteúdo dos textos só permitiu acompanhar a recepção crítica de um universo de dez livros, que abrange gêneros diversos, como poesia, romance e conto. São eles os seguintes: *Solar dos sonhos*²⁴, de João Pinheiro; *Almas irmãs*²⁵, de Antônio Chaves, Celso Pinheiro e Zito Batista, *Sincelos*²⁶, de Jônatas Batista; *Ode a Satã*²⁷, de Adalberto Peregrino; *Nebulosas*²⁸, de Antônio Chaves; *Um manicaca*²⁹, de Abdias Neves; *À toa*:

10 Clodoaldo Freitas (1855-1924) bacharelou-se em Direito na Faculdade de Recife e desenvolveu intensa vida profissional, destacando-se como político, jornalista, literato e jurista. Autor de diversas obras como *Vultos piauienses: apontamentos biográficos* e *Em roda dos fatos*.

11 Higinio Cunha (1858-1943) foi jurista, magistrado, jornalista e professor. Autor de obras como *História das religiões no Piauí* e *Memórias autobiográficas*.

12 João Pinheiro (1877-1946) foi jornalista e professor. Algumas de suas obras são *À toa*, *Solar dos sonhos* e *Literatura Piauiense: esboço histórico*.

13 Cristino Castelo Branco (1892-1983) bacharelou-se em Direito pela Faculdade de Recife, foi juiz no Maranhão e membro do Tribunal Regional Eleitoral. Autor de *Frases e notas* e *Escritos de vários assuntos*.

14 Antônio Chaves (1882-1938) foi poeta e jornalista. Um dos fundadores da Academia Piauiense de Letras. Autor de *Almas irmãs* e *Nebulosas*.

15 Fenelon Castelo Branco (1874-1925) foi magistrado, jornalista e escritor, atuando no Piauí e no Maranhão.

16 Antônio Bona (1887-1965) bacharelou-se na Faculdade de Recife, foi promotor público e delegado. Membro da Academia Piauiense de Letras. Publicou *Razões de apelação*.

17 Matias Olímpio de Melo (1882-1967) graduou-se em Direito pela Faculdade de Recife. Foi magistrado, jornalista, político e escritor. Dentre suas obras destacam-se *Ensaios, discursos e conferências*, *Rumos e atitudes* e *Pensamento e ação*. Membro da Academia Piauiense de Letras, que presidiu de 1924 a 1929.

18 Jônatas Batista (1885-1935) foi poeta, jornalista e teatrólogo, membro fundador da Academia Piauiense de Letras, onde ocupou a cadeira n. 4, cujo patrono é seu avô David Moreira Caldas. Autor de *Jovita ou a heroína* (drama histórico), *Mariazinha* (opereta de costumes piauienses) e *Teresina de improviso*.

19 Esmaraldo de Freitas e Sousa (1887-1946) foi magistrado, sociólogo, professor, escritor, jornalista e político. Membro da Academia Piauiense de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico Piauiense. Escreveu *O Visconde da Parnaíba*.

20 Celso Pinheiro (1887-1950) foi poeta, jornalista e cronista. Membro fundador da Academia Piauiense de Letras, ocupando a cadeira de n. 10, tendo Licurgo de Paiva como patrono. Algumas de suas obras publicadas são *Almas irmãs* e *Flor incógnita*.

21 Zito Batista (1887-1926) foi poeta e jornalista. Membro fundador da Academia Piauiense de Letras. Publicou *Poesias reunidas* e *Almas irmãs*.

22 Alcides Freitas (1890-1913) graduou-se em Medicina pela Faculdade da Bahia. Patrono da cadeira n. 9 da Academia Piauiense de Letras. Publicou *Da lágrima*.

23 Lucídio Freitas (1824-1921) foi poeta, professor, jurista e jornalista. Colaborou nos jornais *A Notícia*, *Diário do Piauí* e *O Piauí*. Ocupou cadeira na Academia Piauiense de Letras, de que foi um dos fundadores. Dentre suas estão *Alexandrinos*, *Vida obscura* e *Minha terra*.

24 PINHEIRO, João. *Solar dos sonhos*. Rio de Janeiro: Casa Leuzinger, 1906.

25 CHAVES, Antônio; PINHEIRO, Celso; BATISTA, Zito. *Almas irmãs*. Teresina: [s.n.], 1907.

26 BATISTA, Jônatas. *Sincelos*. Teresina: Libro-Papelaria Veras, 1906.

27 PEREGRINO, Adalberto. *Ode a Satã*. Teresina: Tip. da Farmácia dos Pobres, [1907].

28 CHAVES, Antônio. *Nebulosas*. Teresina: Tip. de O Piauí, 1916.

29 NEVES, Abdias. *Um manicaca*. Teresina: [s.n.], 1909.

*aspectos piauienses*³⁰ e *Fogo de palha*³¹, de João Pinheiro.

À época da pesquisa, com exceção de *Sincelos* e *Um manicaca*, os demais estavam fora de circulação, tendo apenas recentemente uma segunda edição, através do projeto editorial Centenário da Academia Piauiense de Letras³². Contudo *Almas irmãs* e *Ode a Satã* permanecem fora de catálogo, uma vez que ainda não foi possível a recuperação na íntegra dos seus originais.

O livro *Literatura Piauiense*, de Maria do Socorro Rios Magalhães, ao resgatar as fontes do nosso sistema literário, termina por realizar aquele desiderato do pesquisador, apontado por Robert Darnton, que é o de desenterrar um mundo submerso, neste caso, o universo literário piauiense, constituído de autores, obras e críticas, que, resgatados das páginas carcomidas de jornais e revistas precariamente conservados, passam a habitar novamente o círculo das letras piauienses.

30 PINHEIRO, João. *À toa: aspectos piauienses*. Teresina: [s.n.], 1913.

31 PINHEIRO, João. *Fogo de palha*. Teresina: Papelaria Piauiense, 1925.

32 Algumas das obras citadas pela autora que estavam fora de circulação no período da pesquisa foram reeditadas através da Coleção Centenário da Academia Piauiense de Letras: CHAVES, Antônio. *Nebulosas*. 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2013. (Coleção Centenário 9); PINHEIRO, João. *Literatura piauiense: escorço histórico*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2014. (Coleção Centenário, 11); PINHEIRO, João. *À toa... aspectos piauienses*. 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2014. (Coleção Centenário, 24); PINHEIRO, João. *Solar dos sonhos e outros escritos*. 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2015. (Coleção Centenário, 30).

Teresinha Queiroz

Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo e professora do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da Universidade Federal do Piauí. Autora de *Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo* (1994), *História, literatura, sociabilidades* (1998) e *Do singular ao plural* (2006).

A LEITURA COMO DESPERTADOR DO SER

Alcidesio Oliveira da Silva Junior

PROUST, Marcel. *Sobre a leitura*. Tradução de Carlos Vogt. 3ª Edição. Campinas, SP: Pontes, 2001.

Se existe um livro que é uma verdadeira ode ao ato de ler, este chama-se *Sobre a leitura*, do escritor francês Marcel Proust. O texto que foi primeiramente concebido como um prefácio para a obra *Sésame et les Lys*, de John Ruskin, e depois publicado de maneira autônoma, traz para a superfície do entendimento humano singularidades, ao mesmo tempo belas e profundas, percebidas pelo autor no momento em que se debruça sobre os seus livros, desde a infância, até chegar a sua análise do próprio livro, o qual fora destinado como prefácio.

Sem dúvida, não é um livro endereçado aos leitores programados, àqueles que só enxergam aquilo que os olhos podem decodificar, nem sintonizam a sua alma nas sutilezas escondidas para além do que as imagens acústicas, as palavras, revelam. Não é um livro fácil para quem, ao contrário de Proust, não dedicou horas, dias, tempos e tempos, de seus momentos gratuitos para o vislumbre de uma leitura apaixonada e, muitas vezes, alimentada pelo não entendimento daqueles que jamais mergulharam no rio das palavras. Viagem esta sem volta.

Durante a narrativa de sua infância, o autor, em descrições especialmente devotadas na tentativa de fazer o leitor visualizar o decorrer do seu fluxo de pensamento, revela a preciosidade que o ato da leitura acarretava para nele. O livro já começa lançando as sementes que germinarão no decorrer das próximas páginas, quando o escritor relata que “talvez não haja na nossa infância dias que tenhamos vivido tão plenamente como aqueles que pensamos ter deixado passar sem vivê-los, aqueles que passamos na companhia de um livro preferido” (PROUST, 2001, p.9).

As palavras seguintes chegam a aquecer o coração, pois Proust faz uma bela associação da leitura com momentos especiais em sua vida. Aqueles em que a ansiedade de reabrir o livro e continuar a história que já estava viva dentro de si tornavam eternos os jantares com a família quando ele estava desejoso de recomeçar a jornada de leitura ou pareciam vivificá-lo ao ponto de se lançar madrugada adentro em meio aos últimos

capítulos de um livro, o que lhe custaria uma punição, caso fosse pego pelos seus pais neste flagrante literário.

E o que dizer da orfandade causada pelos personagens que não mais existiriam no papel, assim que acabada a história? Que crueldade! Momentos consoladores, lúdicos, emocionantes, aventureiros, que o leitor vive com estes seres da imaginação de outros, e que se necessita por uma questão do mais puro afeto e ternura, reavivá-los em seu próprio mundo interior, regando-os como em um jardim de cores, sons e palavras onde somente aquela pessoa pode compartilhar consigo. Serão risos, suspiros e lágrimas que, talvez, ninguém ousará entender, mas a história continua viva. Ali dentro. Pura questão de sobrevivência.

Esta relação do leitor com o livro (seus mundos, histórias e personagens) é poetizada por Proust como uma amizade a mais pura possível. Nela não há interesses, capas ou fingimentos. Quando se é engraçado, ri-se. Quando não, cabe ao momento o que nenhuma convenção social determina. Pode-se viver com plenitude qualquer sentimento natural à alma humana. “Com os livros, não há amabilidade” (Ibidem, p. 42), a cobrança da outra parte não existe e segue-se a vida em desprendimento do que é pra ser jogado de lado.

Em *Sobre a leitura*, o autor, de maneira sutil, confronta a ideia de Ruskin explanada com base em Descartes, que diz: “a leitura de todos os bons livros é como uma conversação com as pessoas mais honestas dos séculos passados e que foram seus autores” (Ibidem, p. 26). Para Proust, a questão vai além disto, pois a leitura não é simplesmente uma conversação, mas um ato de recebimento da comunicação com outras pessoas, outros autores, e de maneira solitária. No ato da leitura, as palavras se movem no interior do leitor de maneira muito mais profunda que uma simples conversação, ainda que seja com homens extremamente sábios. A solidão e o silêncio tornam o momento um desfrute sem precedentes. Uma fecundação misteriosa.

Quanto a isto, Proust também parte para outra concepção, pois entende que esta conversação com “homens muito mais sábios” (Ibidem, p. 27) pressupõe uma verdade acabada e transmitida, quando, no entanto, o alimento do espírito é a reflexão e não a assimilação de conclusões alheias. De outras mentes, de outras vivências. O mergulho tem que ser individual. A passividade não é encarada como crescimento, e uma verdade (ou algumas verdades) precisa brotar a partir da leitura de um livro e não cair já pronta da copa de uma árvore, mesmo que tenha vindo de “homens muito mais sábios” (Ibidem, p. 27). O subjetivismo é totalmente permitido, para o escritor.

Proust, ao contrário de Ruskin, ressalta em certo momento que a leitura “está no limiar da vida espiritual” (Ibidem, p. 32). Ou seja, ela introduz o leitor a esta, mas não a constitui. É como uma chave que desperta o ser e que desperta o homem e a mulher para o mundo. Por isto, não são poucas as vezes em que este leitor, depois de um mergulho nas palavras inspiradas de um livro, passa a ver o mundo com mais sentido, mais cor, mais certezas e, até mesmo, com mais dúvidas. Sim, as dúvidas

emergem e balançam as estruturas que eram inabaláveis. O crescimento também comporta as dúvidas...

A noção de que não se está só no mundo também é fundamental na construção do sujeito no espaço. Quantas vezes há uma identificação tão estreita com os personagens de uma história, beirando a uma humanidade que falta saltar daquelas páginas, que chega a ativar elementos e forças propulsoras ainda não percebidas. Somente estas podem tirar o ser da sua inércia em direção à construção de suas próprias verdades e entendimentos, muitas vezes intransferíveis.

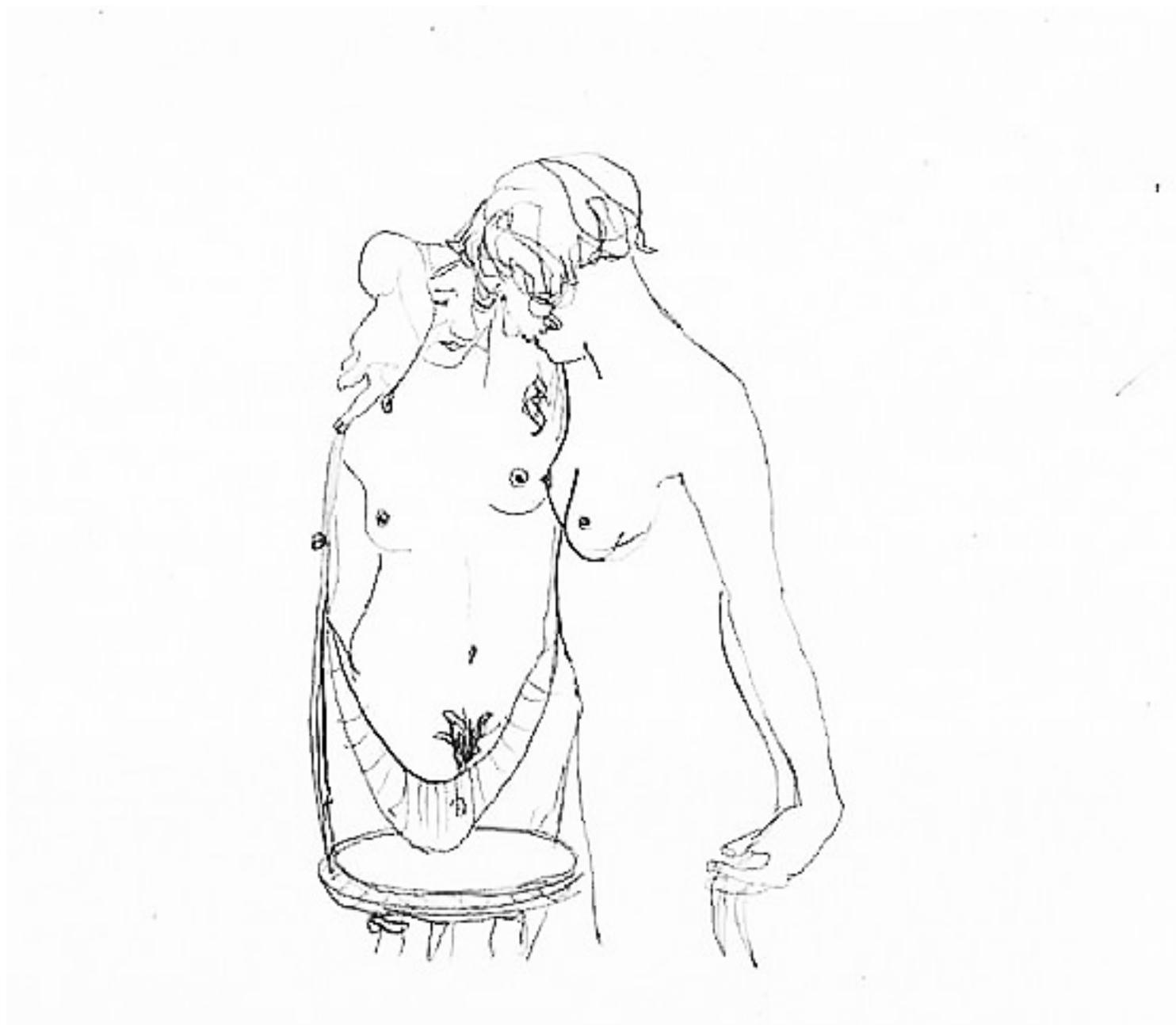
É salutar o papel dos escritores como ativadores destes desejos e como responsáveis, através de sua obra, de fornecer questionamentos e não conclusões. O que isto quer dizer de fato? O ponto não é lançar o leitor em trevas cada vez mais densas, mas proporcionar a revelação da alma humana. A arte não diz, ela revela. A arte não é um prato de *fast-food* padronizado e feito igual para todos. A arte ilumina o ser para que ele chegue a vislumbrar o que está ao seu redor e a entender este universo a qual está inserido.

Esta insatisfação que vem ao finalizar a leitura de uma obra é o começo da própria continuidade do saber. “O supremo esforço do escritor como artista não consegue senão erguer parcialmente para nós o véu da feiura e da insignificância que nos deixa negligentes diante do universo” (Ibidem, p. 32), com estas palavras Proust rebate Ruskin, declarando a insuficiência da leitura e o seu papel, anteriormente esclarecido, de chave iniciadora que produz o autoconhecimento.

Com isto, a leitura é entendida muito além de apenas um entretenimento pueril, mas reveladora dos sentimentos mais profundos do ser humano, que podem brotar e fluir como águas correntes. Ela traz lembranças do passado, que são os alicerces da morada interior, lança luz em caminhos outrora ocultos na alma e apontam para novas perspectivas. Além disto, é capaz de levar o leitor a mundos inimagináveis sem dar um passo, fazendo-os alçar voos, mesmo em meio aos mais desumanos limites.

Alcidesio Oliveira da Silva Junior

Nasceu em Recife, PE. Atualmente, é estudante de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco e da especialização em Educação Infantil do SENAC/SP. Contato: ateneu7@gmail.com



AS DOBRAS DE BÁRBARA

Apontamentos acerca de conto de Murilo Rubião

Venus Brasileira Couy

O oceano, pedaço de medo.

Du Bartas

Alvo de estudiosos, como Davi Arrigucci Jr., Jorge Schwartz, Álvaro Lins, Eliane Zaguri e tantos outros, Murilo Rubião desafia e desconcerta curiosos e críticos. Como não cair no engodo da repetição, na qual diversas análises já foram realizadas vinculando a obra muriliana ao sobrenatural, ao insólito e ao fantástico? Como demarcar um “corpus”, se em “Bárbara” (RUBIÃO, 1993, p. 29-33), o corpo é amplamente exibido, avoluma-se e se agiganta, apresentando-se assustadoramente disforme?

A epígrafe que abre o conto anuncia e adverte o leitor sobre o temor e o perigo diante do extravio, no qual perder-se implicará habitar a terra dos gigantes: “o homem que se extraviar do caminho da doutrina terá por morada a assembleia dos gigantes”. (RUBIÃO, 1993, p. 29) Bárbara torna-se, então, a gigante invencível, que detém o poder e a autoridade em um território no qual o vazio, a ausência e a incomunicabilidade se fazem presentes.

Diante de um marido resignado, resta a Bárbara somente pedir. Diante da mulher, irredutível em seus desejos, autoritária nas suas demandas, cabe a ele apenas cumprir os seus pedidos, que são, sobretudo, ordens, mas que ainda assim criam o vínculo e a sobrevivência de Bárbara e de seu bom e fiel companheiro: “por mais absurdo que pareça, encontrava-me sempre disposto a lhe satisfazer os caprichos. Em troca de tão constante dedicação, dela recebi frouxa ternura e pedidos que se renovam continuamente”. (RUBIÃO, 1993, p. 29)

Os inúmeros pedidos que se sucediam provocavam um aumento incomensurável no corpo de Bárbara, ela “pedia e engordava”. O corpo de Bárbara hiperbolizado, inflado de insaciáveis desejos e de vazios ilimitados constitui-se na própria “radicalização do horror”, no qual o excesso bordado na adiposidade de seu corpo circunda a falta, o vazio, que não cessa de se apresentar e de se inscrever em cada grama, em cada quilo, em cada dobra que ia “se avolumando à medida que se ampliava a ambição”. (RUBIÃO, 1993, p. 29)

Bárbara e seu corpo, Bárbara e seus caprichos, Bárbara e suas estranhas manias. Desde a infância, ela é marcada pela diferença e pela estranheza: “Enquanto me perdurou a natural inconsequência da infância, não sofri com as suas esquisitices” (RUBIÃO, 1993, p. 29) Bárbara, a gigante insaciável, que na gula de seu olhar, tudo ver e tudo quer: “(...) muito tombo levei, subindo árvores, onde os olhos ávidos da minha companheira descobriam frutas sem sabor ou ninhos de passarinho” (RUBIÃO, 1993, p. 29). Há no conto várias referências ao olhar de Bárbara: poderoso, imperativo, mortífero: “vencia-me a insistência do seu olhar que transformava os mais insignificantes pedidos numa ordem formal” (RUBIÃO, 1993, p. 29).

Bárbara, medusa que petrifica os desejos, anula e apaga quem está à sua volta. Bárbara, Hércules às avessas, que impõe inúmeros trabalhos ao marido e compraz-se em vê-lo sofrer. Prazer perverso que a estranha gigante insiste em cultivar: “apanhei também algumas surras de meninos aos quais era obrigado a agredir unicamente para realizar um desejo de Bárbara. E se retornava com o rosto ferido se lhe tornava o contentamento” (RUBIÃO, 1993, p. 29-30).

A alegria de Bárbara, entretanto, seria interrompida diante de um novo acontecimento, o nascimento do filho: “Bárbara se refugiou num mutismo agressivo e se recusava a comer ou conversar comigo. Fugia à minha presença, escondendo-se no quintal e contaminava o ambiente com uma tristeza que me angustiava. Definhava-lhe o corpo, enquanto lhe crescia assustadoramente o ventre (...). o médico me tranquilizou. Aquela barriga imensa prenunciava apenas um filho” (RUBIÃO, 1993, p. 30).

À enormidade de Bárbara, com seus “seios volumosos e cheios de leite” contrapõe-se o filho “raquítico e feio, pesando um quilo”. Mãe e filho, ambos disformes: uma, ampliada e multiplicada pelo excesso, o outro, frágil e ínfimo, mutilado pela falta. No corpo da gigante Bárbara a fertilidade parece ser um engodo e se aproxima rapidamente da esterilidade, da negação da vida, da destruição, do aniquilamento, da morte. Como senhora absoluta de suas vontades e de seus desejos à Bárbara caberia somente rejeitar, banir e excluir o filho, visto que apenas se interessava por aquilo que havia escolhido: “desde os primeiros instantes, Bárbara o repeliu. Não por ser miúdo e disforme, mas apenas por não o ter encomendado” (RUBIÃO, 1993, p. 31).

Bárbara não encomendava filhos, mas, sim, mais e mais pedidos, instaurando uma curiosa correspondência entre o seu gigantismo e os objetos de desejo: um oceano, um baobá, um navio, marcados pela vastidão e pela amplitude: “pediu o oceano. Não fiz nenhuma objeção e embarquei no mesmo dia, iniciando uma longa viagem ao litoral. Mas, frente ao mar, atemorizei-me com o seu tamanho. Tive receio de que a minha esposa viesse a engordar em proporção ao pedido que lhe trouxe somente uma pequena garrafa contendo água do oceano (...) Quando

Bárbara se cansou da água do mar, pediu-me um baobá, plantado no terreno ao lado do nosso (...) Afetuosamente, chegou-se para mim, uma tarde, e me alisou os cabelos. Apanhado de surpresa, não atinei de imediato com o motivo do seu procedimento. Ela mesmo se encarregou de mostrar a razão – seria tão feliz, se possuísse um navio! ” (RUBIÃO, 1993, p. 30-2)

E haveria melhor lugar para a gigante Bárbara instalar a sua morada do que um navio? “Montado o barco, ela se transferiu para lá e não mais desceu à terra. Passava o dia e as noites no convés, inteiramente abstraída de tudo que não se relacionasse com a nau” (RUBIÃO, 1993, p. 30-2). À “insensata” Bárbara só restaria vagar pela sua nau? Talvez não seja por acaso que o seu último pedido tenha sido uma estrela: ínfima, minúscula, no entanto, capaz de reter e fixar a errante Bárbara: “vi Bárbara, uma noite, olhando fixamente o céu. Não lhe vira antes tão grave o rosto, tão fixo o olhar. Aquele seria o derradeiro pedido. Esperei que o fizesse. Ninguém mais a conteria. Mas, ao cabo de alguns minutos, respirei aliviado. Não pediu a lua, porém uma minúscula estrela, quase invisível ao seu lado. Fui buscá-la” (RUBIÃO, 1993, p. 33).

Desterritorializada, fantasmagórica, Bárbara, na busca incessante de preencher o vazio, só o reafirma, ainda que pela via do excesso, da exceção, da excentricidade, fora de todo centro, de toda referência. Guiada pela implacabilidade de sua vontade, Bárbara encontrará na pequenez de uma estrela abrigo para a enormidade de seu corpo e, sobretudo, de seus desejos.

Referência

RUBIÃO, Murilo. Bárbara. In: ____. *O pirotécnico Zacarias*. 16 ed. Rio de Janeiro: Ática, 1993. p. 29-33.

Venus Brasileira Couy

Doutora em Teoria da Literatura (UFRJ), com pós-doutorado em Literatura Comparada (UFRJ). Ensaísta e poeta, publicou, entre outros livros, *Inverno de Baunilha* (Rio de Janeiro: 7Letras, 2004), *Mural dos nomes impróprios: ensaio sobre grafite de banheiro* (Rio de Janeiro: 7Letras, 2005), *Do amor mais abrigado do vento* (Rio de Janeiro: Edições Magnólia, 2007) e *Belamimmim* (Rio de Janeiro: Edições Magnólia, 2012).

EU, O DIABO E A ENCRUZILHADA

Riobaldo e a dimensão sagrada do pacto ou o pacto de ser*

Fábio Galera

Para começo de conversa, é preciso apontar como epígrafe dessa apresentação um trecho do último parágrafo de *Grande Sertão:Veredas*, para que nós não sejamos todos acusados de testemunhar a favor de coisas profanas, ou de enaltecer uma dimensão maligna *da e para* a existência. Eis a epígrafe, que, de antemão irá dar uma direção para a interpretação que quero defender, acerca do título desta fala. Com a palavra, Riobaldo, encerrando sua narrativa:

Amável o senhor me ouviu, minha ideia confirmou: que o Diabo não existe. Pois não? O senhor é um homem soberano, circunspecto. Amigos somos. Nonada. O diabo não há! É o que eu digo, se for... Existe é homem humano. Travessia. (ROSA, 2006, p. 624)

Segundo a fala de Riobaldo, o diabo não existe. Embora a frase seguinte possa deixar ainda alguma dúvida, com a pergunta “pois não?” ao seu interlocutor, o narrador afirma a força e o poder de realização da existência humana, do homem humano, e não do diabo. Travessia é a palavra que aponta para a existência humana e não para o diabo. Portanto, não estou professando nenhuma seita diabólica, mas sim o que está dito, o que está previsto na fala de nosso narrador, na fala de Riobaldo. O que se defende aqui é justo e não mais que a exaltação do humano, do homem humano, da travessia do homem humano. Daí o acréscimo no título: *ou o pacto de ser*. O diabo não existe o que há, apenas, é o homem e sua humanidade, conquistada através do esforço decorrente da travessia. A propósito da palavra travessia, o Professor Eduardo F. Coutinho afirma que

* Texto modificado da palestra apresentada no VII Colóquio Acontecimentos Poéticos – O sagrado em Movimento, na mesa-redonda intitulada “Profanações na Literatura”, no segundo semestre de 2016, evento realizado na Fundação Técnico-Educacional Souza Marques.

se no nível denotativo, o vocábulo se refere às andanças de Riobaldo pelo sertão, suas marchas e contramarchas em prol da causa dos jagunços, no plano conotativo ou simbólico, ele indica *o percurso existencial empreendido pelo personagem em busca do sentido das coisas e da condição humana*. A vida, no romance, é uma travessia, busca do conhecimento, processo de aprendizagem só interrompido na hora da morte, e cada passo dado pelo homem em seu caminho constitui um instante de risco que o coloca diante do mistério e do desconhecido. Daí a máxima de Riobaldo: ‘Viver é muito perigoso’. (COUTINHO, 2013, pp. 110-111)

É importante aqui destacar este sentido existencial, essa busca pelo sentido da vida e do homem que está constantemente postado no mistério e no desconhecido. Portanto, se houver algum diabo, ele será compreendido, será afirmado, será visto ou apontado a partir do próprio homem, dos “crespos do homem” como diz Riobaldo:

Viver é negócio muito perigoso...

Explico ao senhor: o diabo vige dentro do homem, os crespos do homem – ou é o homem arruinado, ou o homem dos avessos. Solto, por si, cidadão, é que não tem diabo nenhum. Nenhum! – é o que digo. (ROSA, 2006, p. 10)

Sendo assim, se formos falar da existência do diabo, devemos pensar em sua existência como sendo apenas vigente *no* próprio homem. O que nos obriga ainda a pensar numa desconstrução importante acerca do sentido da palavra diabo. Segundo o próprio Guimarães Rosa, em entrevista conduzida por Günter Lorenz, “o diabo pode ser vencido simplesmente porque existe o homem, a travessia para a solidão, que equivale ao infinito” (ROSA, 1991, p. 73). E ainda: “Apenas na solidão pode-se descobrir que o diabo não existe. E isto significa o infinito da felicidade” (ROSA, 1991, p. 73). Deste modo, o homem em sua humanidade é maior que o diabo. Etimologicamente, a palavra é formada por duas outras palavras gregas: *di* e *ballein*, que traduzidas literalmente significariam o lançamento no desconhecido.

Além de advertir os ouvidos que me ouvem acerca do âmbito a partir do qual estou tratando da questão do pacto de Riobaldo, ainda que esclarecendo pouco, por enquanto, é necessário antecipar o que será defendido nesta apresentação. Pretendo mostrar que o pacto de Riobaldo, ou supostamente o que foi o seu pacto com o diabo, no fundo, ganha o sentido de um pacto consigo mesmo. Riobaldo, quando passa a noite na Coruja, local onde está situado o “lugar demarcado” do pacto, a encruzilhada do pacto, quando passa a noite naquele lugar ele contrata, melhor, ele conquista a sua própria força, a sua própria coragem, o seu “rompante de grande coragem” (ROSA, 2006, p. 403), que o faz crescer sobre si mesmo e a partir de si mesmo. Quando Riobaldo ‘assina’ o pacto, ele ganha a si mesmo, ganha a sua segurança, a sua inteireza, a sua totalidade – ainda que essa totalidade seja marcada pela incompletude, quero dizer, marcada pelo por-fazer, pelo ainda-a-se-conquistar, o a-cada-vez-conquistar-e-

refazer próprio de toda e qualquer vida humana. Nesse ponto da narrativa, o por-fazer de Riobaldo será encontrar o bando do Hermógenes e do Ricardão.

Devido ao fato de eu pretender apenas ressaltar aqui a questão do sentido sagrado do pacto de Riobaldo, não será possível apresentar toda a estrutura da obra. Isso tomaria muito tempo e nos desviaria do que é urgente dizer. Apesar disso, para os que ainda não se aproximaram devidamente da obra, em pouquíssimas palavras o enredo de *Grande Sertão: Veredas* pode se afirmar como uma narração dos feitos e fatos que constituíram a vida de Riobaldo, bem como os fatos da vida daqueles jagunços que se relacionaram com ele no sertão. A obra trata das guerras de diferentes bandos de jagunços. Riobaldo exerceu um papel fundamental nessas guerras, pois somente ele conseguiu conduzir o bando e vingar a morte de Joca Ramiro. Somente Riobaldo foi capaz de chefiar o bando de jagunços ao qual estava vinculado e realizar tal objetivo. A esse respeito, o ponto da narrativa que nos interessa está situado no momento em que o chefe Zé Bebelo conduz o seu bando até a Coruja, o “retiro taperado” (ROSA, 2006, p. 401), no qual todos ficaram instalados por mais de mês.

Dito isto, podemos agora realizar uma análise do que ocorre no trecho demarcado, propriamente a passagem de *Grande Sertão: Veredas*, que descreve o que se conhece como a passagem do pacto de Riobaldo no interior da narrativa. O que eu chamo de episódio do pacto está situado entre as páginas 401 e 425 da minha edição da obra. Para a edição de 2001a, a passagem aparece entre as páginas 417 e 441. O que vou destacar nessa análise diz respeito ao que eu aponto como o motivo, a razão fundamental que levou Riobaldo a cometer aquele ato, ou melhor, o que o levou a se comprometer com aquilo, com a dimensão de pactário, ou seja, com a conquista de si mesmo. Alguns dados aqui serão importantes para a nossa compreensão. Em primeiro lugar, Zé Bebelo, o chefe do bando naquela época, antes do pacto, encarregado de encontrar o Hermógenes e o Ricardão, que haviam assassinado Joca Ramiro, pai de Diadorim, havia começado a ter medo. Esse é um ponto muito importante na narrativa. O medo e a coragem, essas duas paixões, melhor, disposições fundamentais, exercem um papel crucial nas ações que se desdobram na obra¹. O medo, de modo geral pode paralisar as ações dos personagens, ou, se não paralisa, ao menos faz com que os personagens tenham “más ações estranhas” (ROSA, 2006, p. 100), ações que vem de fora, ações impróprias. Ao passo que a coragem empurra os personagens para frente, induz para ações de auto realização de si mesmo e auto conquista de si mesmo. Não vamos entrar aqui na relação de mútuo pertencimento que o medo e a coragem podem possuir, um gerando o outro. Sendo assim, na medida em que Zé Bebelo, chefe do bando, “pegou a principiar medo” (Ibid., p. 400), isso começa a desvirtuar todas as ações do bando. Zé Bebelo até então tinha se sustentado muito bem em sua coragem, “sempre se suprira certo de si, tendo tudo por seguro” (Ibid.), mas agora *bambeava*.

1 Para uma melhor compreensão da questão das disposições operadas na obra, ver minha tese de doutoramento, publicada no banco de Teses do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura da UFRJ, na área de Poética.

Zé Bebelo pegou a *doença* do medo, essa *malacaça*, como afirma Riobaldo. Ele agora estava *caipora*, azarado, infeliz em suas ações. Tudo o que ele falava e projetava para o destino dos jagunços liderados por ele, seus projetos todos eram *ralos*, minguados, e assumiam a qualidade de *faz-de-conta*. Assim, o medo que pegou em Zé Bebelo prejudicava o objetivo central das ações do bando, qual seja, vingar a morte de Joca Ramiro, principal antecessor de Zé Bebelo na chefia do bando.

Essa questão do medo era já uma pendência bem antiga para Riobaldo, pendência esta que aparece já no episódio da travessia do Rio São Francisco, quando ele ainda menino, conhece o também menino Diadorim – na verdade apenas *menino*, pois não sabia o seu nome verdadeiro, Reinaldo. Naquela ocasião, Riobaldo com medo de atravessar o rio numa canoa, afirma: “Tive medo. Sabe? Tudo foi isso: tive medo!” (Ibid., p. 105). E ainda: “Eu tinha o medo imediato” (Ibid.). Desde aquele momento, Diadorim já ressaltava a importância da coragem como contraponto e equilíbrio para o medo: “Carece de ter coragem. Carece de ter muita coragem...” (Ibid., pp. 108-109), sempre repetia, Diadorim. E numa outra passagem da sua narrativa, conclui Riobaldo: o que a vida “quer da gente é coragem” (Ibid., p. 318). Portanto, de um lado temos Zé Bebelo principiando a ter medo, e de outro, temos Riobaldo necessitando afirmar e testar sua coragem, o que ele chama de “acertar aquela fraqueza” (Ibid., p. 410). Desta forma, estão postas as melhores possibilidades para Riobaldo assumir a chefia do bando e resolver a sua antiga pendência.

Sendo assim, aponto como questão fundamental, como motivo fundamental para Riobaldo ter se tornado pactário, a *necessidade de conquistar a sua própria coragem*. Além dessa razão fundamentalmente existencial, podem ser apontadas também outras duas mais explícitas e que remontam a um sentido de ordem prática: 1. *reduzir* o Hermógenes; 2. conquistar o direito de casar com Otacília, purificando sua vida pregressa de jagunço.

Para que vocês possam julgar essa razão que estou apontando para o pacto, gostaria de destacar quatro passagens que indicam e justificam este sentido que estou defendendo. Tais passagens foram extraídas do episódio do pacto.

A primeira passagem diz respeito ao momento em que Riobaldo aceita o *intimado* de cumprir o seu destino. Conforme suas palavras,

Afora eu. Achado eu estava. A resolução final, que tomei em consciência. O aquilo. Ah, que – agora eu ia! Um tinha de estar por mim: o Pai do Mal, o Tendeiro, o Manfarro. Quem que não existe, o Solto-Eu, o Ele... Agora, por quê? Tem alguma ocasião diversa das outras? Declaro ao senhor: hora chegada. Eu ia. Porque eu estava sabendo – se não é que fosse naquela noite, nunca mais eu ia receber coragem de decisão. Senti esse intimado. (ROSA, 2006, p. 418)

Riobaldo, nesse ponto da narrativa reconhece o momento certo que deveria cumprir o destino de enfrentar o *Solto-Eu*. Ele *sente esse intimado*. Riobaldo está se

fiando na possibilidade da existência do diabo; isto é, ele ainda está no momento crucial da tomada de decisão, gravíssima, de vender a alma para o diabo em troca de poder e de ser capaz de “navegar por detrás das coisas...” (ROSA, 2006, p. 409), ou seja, circular e coexistir na dimensão do mistério da vida. Esse é o momento derradeiro, talvez o único momento em que poderia receber a *coragem de decisão* que possibilitaria esse enfrentamento, para realizar o acerto daquele sua fraqueza. O acerto da *fraqueza* é o enfrentamento de sua confrontação com o diabo, o *des-conhecido*, com o mistério da vida.

A próxima passagem narra a ação de Riobaldo, dirigindo-se para a sua concruz, sua encruzilhada, o local demarcado onde irá testar sua coragem, posto que a decisão já está tomada.

Eu caminhei para as Veredas-Mortas. Vareei a quissassa; depois, tinha um lance de capoeira. Um caminho cavado. Depois, era o cerrado mato; fui surgindo. Ali esvoaçavam as estopas eram uns caborés. E eu ia estudando tudo. Lugar meu tinha de ser a concruz dos caminhos. A noite viesse rodeando. Aí, friazinha. E escolher onde ficar. O que tinha de ser melhor debaixo dum pau-Cardoso – que na campina é verde e preto fortemente, e de ramos muito voantes, conforme o senhor sabe, como nenhuma outra árvore nomeada. Ainda melhor era a capa-rosa – porque no chão bem debaixo dela é que o Careca dança, e por isso ali fica um círculo de terra limpa, em que não cresce nem um fio de capim; e que por isso de capa-rosado-judeu nome toma. Não havia. A encruzilhada era pobre de qualidades dessas. Cheguei lá, a escuridão deu. Talentos de lua escondida. Medo? Bananeira treme de todo lado. (Ibid., p. 419)

O que matiza as ações dessa etapa refere-se à procura do local exato e sua disposição, seu humor. Caracterizado o seu estado de ânimo, o ânimo que deveria *acertar*, o medo, Riobaldo se fortalece em sua decisão, para fazer cumprir o que havia determinado para si mesmo. Ele precisava se suprir, se sustentar inteiro naquela vereda, naquele seu caminho, naquela concruz. Ainda na mesma passagem, será operada a mudança de humor, do medo, do tremor, pois o que determina a cena em que Riobaldo está inserido é puro medo:

Mas eu tirei de dentro de meu tremor as espantosas palavras. Eu fosse um homem novo em folha. Eu não queria escutar meus dentes. Desengasguei outras perguntas. Minha opinião não era de ferro? Eu podia cortar um cipó e me enforcar pelo pescoço, pendurado morrendo daqueles galhos: quem-é-que quem que me impedia?! Eu não ia temer. O que eu estava tendo era o medo que ele estava tendo de mim! Quem é que era o Demo, o Sempre-Sério, o Pai da Mentira? Ele não tinha carnes de comida da terra, não possuía sangue derramável. Viesse, viesse, vinha para me obedecer. Trato? Mas trato de iguais com iguais. Primeiro, eu era que dava a ordem. E ele vinha para supilar o ázimo do espírito da gente? Como podia? Eu era eu – mais mil vezes – que estava ali, querendo, próprio para afrontar relance tão desmarcado. Destes meus olhos esbarrarem num ror de nada. (Ibid.)

Esta passagem apresenta uma grande força existencial. Riobaldo se afirma maior que o Pai da Mentira. Acaso ele fosse aparecer, seria para obedecer Riobaldo. Nosso personagem se assenhora do seu eu, de sua decisão, de seu destino e se eleva a uma disposição de coragem, de grande coragem, que se mede com o desconhecido: ele era um eu; Riobaldo era ele mesmo, em si mesmo, *mais mil vezes*, mais mil vezes do que ele mesmo. Riobaldo é mais do que ele mesmo, mil vezes. Assim, fica dito um estado de transcendência de seu eu lançado integralmente na dimensão do mistério, do abismo da existência. Agora, Riobaldo passaria a ser um *homem novo*. Não sabemos ainda dizer de que tipo, de que jeito, mas novo, decidido, aberto para ser tocado pela possibilidade da coragem que a vida quer de todo e qualquer homem.

É nesse espírito que Riobaldo se lança, à espera dele, do Xu. Ele está esperando o diabo naquela encruzilhada, medindo suas forças com *Morcegão*. Se o diabo existisse, ele tinha de tomar pessoa. Agora nos encaminhamos para a terceira passagem, o terceiro movimento das transformações que estão se dando em Riobaldo. Temos agora o reforço de sua decisão e prova da existência ou não do diabo. Segundo sua narração,

Ele tinha que vir, se existisse. Naquela hora, existia. Tinha de vir, demorão ou jãão. Mas, em que formas? Chão de encruzilhada é posse dele, espojeiro de bestas na poeira rolaem. De repente, com um catrapuz de sinal, ou momenteiro com o silêncio das astúcias, ele podia se surgir para mim. Feito o Bode-Preto? O Morcegão? O Xu? E de um lugar – tão longe e perto de mim, das reformas do Inferno – ele já devia de estar me vigiando, o cão que me fareja. Como é possível se estar, desarmado de si, entregue ao que outro queira fazer, no se desmedir de tapados buracos e tomar pessoa? (Ibid., p. 420)

Se houvesse diabo algum, essa era a sua hora. Agora é a hora de aparecer, tomar pessoa e se remedir com o candidato a pactário. E nessa hora, porque tudo era para medo e tremor, ele não podia ter *arriação* de sua coragem.

Tudo era para sobrosso, para mais medo; ah, aí é que bate o ponto. E por isso eu não tinha licença de não me ser, não tinha os descansos do ar. A minha ideia não fraquejasse. Nem eu pensava em outras noções. Nem eu queria me lembrar de pertencências, e mesmo, de quase tudo quanto fosse diverso, eu já estava perdido provisório de lembrança; e da primeira razão, por qual era, que eu tinha comparecido ali. E, o que era que eu queria? Ah, acho que não queria mesmo nada, de tanto que eu queria só tudo. Uma coisa, a coisa, esta coisa: eu somente queria era – ficar sendo! (Ibid.)

Riobaldo estava tão envolvido com aquela provação de coragem, que ele era só entrega, só firmeza de propósito de se remedir com o diabo. Aquelas razões que foram apontadas anteriormente, a propósito do pacto, estão agora provisoriamente

esquecidas; Riobaldo não está mais pertencendo à razão alguma, a nenhuma razão além e aquém de seu propósito, melhor de seu querer. Nesse sentido, nessa força, nesse ânimo, ele está para além de si. O que é que ele queria, então, com tudo aquilo? Vejam que a resposta para essa pergunta, dada pelo próprio Riobaldo, é uma tremenda chave de compreensão. Ele queria apenas uma coisa, a coisa, a questão, o querer de sua vida: *ficar sendo!* Ficar inserido num modo de ser que é *ser no sendo*. Mas o que é isto, o sendo? O que é estar inserido nesse *sendo*? Podemos afirmar sem muita reflexão, para que uma resposta seja dada, que o *sendo* é a suprema dimensão de ser, o estado – se é que se pode falar disso como um estado – em que o homem pode se defrontar com a sua máxima possibilidade de ser, o seu ser mais radical, a sua liberdade mais extrema. Riobaldo queria com tudo aquilo era, apenas, ficar sendo.

Tudo isso é arrematado, fechado, firmado e confirmado, na passagem que indicarei agora.

Ao que não vinha – a lufa de um vendaval grande, com ele em trono, contravisto, sentado de estadela bem no centro. O que eu agora queria! Ah, acho que o que era meu, mas que o desconhecido era, duvidável. Eu queria ser mais do que eu. Ah, eu queria, eu podia. Carecia. “Deus ou o demo?” – sofri um velho pensar. Mas, como era que eu queria, de que jeito, que? Feito o arfo de meu ar, feito tudo: que eu então havia de achar melhor morrer duma vez, caso que aquilo agora para mim não fosse constituído. E em troca eu cedia às arras, tudo meu, tudo o mais – alma e palma, e desalma... Deus e o Demo! – “Acabar com o Hermógenes! Reduzir aquele homem!...” –; e isso figurei mais por precisar de firmar o espírito em formalidade de alguma razão. Do Hermógenes, mesmo, existido, eu mero me lembrava – feito ele fosse para mim uma criancinha molíçosa e mijona, em seus despropósitos, a formiguinha passeando por diante da gente – entre o pé e o pisado. Eu muxoxava. Espremia, p’r’ ali, amassava. Mas, Ele – o Dado, o Danado – sim: para se entestar comigo – eu mais forte do que o Ele; do que o pavor d’Ele – e lamber o chão e aceitar minhas ordens. Somei sensatez. Cobra antes de picar tem ódio algum? Não sobra momento. Cobra desfecha desferido, dá bote, se deu. A já que eu estava ali, eu queria, eu podia, eu ali ficava. Feito Ele. Nós dois, e tornopio do pé-devento – o ró-ró girado mundo a fora, no dobar, funil de final, desses redemoinhos: ... o Diabo, na rua, no meio do redemunho... Ah, ri; ele não. Ah – eu, eu, eu! “Deus ou o Demo – para o jagunço Riobaldo!” A pé firmado. Eu esperava, eh! De dentro do resumo, e do mundo em maior, aquela crista eu repuxei, toda, aquela firmeza me revestiu: fôlego de fôlego de fôlego – da mais-força, de maior-coragem. A que vem, tirada a mando, de setenta e setentas distâncias do profundo mesmo da gente. Como era que isso se passou? Naquela estação, eu nem sabia maiores havenças; eu, assim, eu espantava qualquer pássaro. (Ibid., pp. 421-422)

[...] eu estava bêbado de meu. [...] Remordi o ar:

– “Lúcifer! Lúcifer!...” – aí eu bramei, desengolindo.

Não. Nada. O que a noite tem é o vozeio dum ser-só [...]

– “Lúcifer! Satanáz!...”

Só outro silêncio. O senhor sabe o que o silêncio é? É a gente mesmo, demais.

– “Ei, Lúcifer! Satanáz, dos meus Infernos!”

Voz minha se estragasse, em mim tudo era cordas e cobras. E foi aí. Foi. Ele não existe, e não apareceu nem respondeu – que é um falso imaginado. Mas eu supri que ele tinha me ouvido. Me ouviu, a conforme a ciência da noite e o envir de espaços, que medeia. Como que adquirisse minhas palavras todas; fechou o arrocho do assunto. Ao que eu recebi de volta um adejo, um gozo de agarro, daí umas tranquilidades-de pancada. Lembrei dum rio que viesse adentro a casa de meu pai. Vi as asas. Arqueei o puxo do poder meu, naquele átimo. Aí podia ser mais? A peta, eu querer saldar: que isso não é falável. As coisas assim a gente mesmo não pega nem abarca. Cabem é no brilho da noite. Aragem do sagrado. Absolutas estrelas! (Ibid., pp. 421-422)

Para que a poesia presente nesta passagem que acabamos de ler não cesse, não se esvaia, vamos manter algumas explicações em silêncio, para o sagrado e a poesia ressoarem em cada leitor, em cada ouvinte. Não obstante, há perguntas, as *maiores perguntas*, valem ser enunciadas: De onde veio toda a sua coragem? Do profundo do seu eu? Do eu, meu, seu, “do profundo mesmo da gente”? Como? A partir do pacto? Como, se a outra parte não esteve presente? Houve pacto? Como adquiriu suas forças renovadas? Arquejando, respirando com ânsia o “puxo do poder”, naquele instante sagrado? Arquejando o puxo do poder até ficar mais forte do que o “Ele”? Riobaldo se revestiu de “fôlego de fôlego de fôlego – da mais-força, de maior-coragem”.

Para encerrar minha fala, vale lembrar o que está dito no conto *O espelho*, de Guimarães Rosa, a propósito do mistério, para que possamos aceitar o fato de *nada* ter acontecido no pacto – o que não significa que não aconteceu nada. Como diz o narrador: “Tudo, aliás, é a ponta de um mistério. Inclusive, os fatos. Ou a ausência deles. Duvida? Quando nada acontece, há um milagre que não estamos vendo” (ROSA, 2001b, p. 119). Mas o que é um milagre? Milagre não é algo que se dá no âmbito da religião, no âmbito do sagrado? A propósito da dimensão sagrada do pacto, gostaria apenas de ressaltar um sentido possível para a questão do sagrado e assim, prometo deixar os senhores avaliarem e refletirem sobre o toque, sobre o tom sagrado do pacto, sobre o milagre e o mistério, se é que temos a permissão de pensar nestes termos, num *pacto com o diabo que seja sagrado*, que opere um milagre, pensar no contrato sagrado que foi assinado ou não, pois não há provas, não há fatos, há apenas mistério – o diabo não esteve presente, ainda que tenha ouvido Riobaldo (?). Segundo Igor Fagundes, poeta, ensaísta, professor etc.,

Difícilmente abordamos o sagrado fora do âmbito das religiões. O poético, no entanto, nomeia sua experiência originária: *a instância em que se testemunha vida como geração, passagem do não-ser ao ser*. (FAGUNDES, 2014, p. 215)

Pensando o sagrado como instância que favorece a apropriação do não-ser no ser, numa vigência – quem quiser pode chamar isso de milagre da existência – temos Riobaldo passando de mero jagunço, passando de pau mandado, recebedor de ordens, a chefe – esse fato, esse acontecimento será o desdobramento imediatamente posterior ao pacto, no interior da narrativa. Com o pacto, ao conquistar sua existência, assumindo as rédeas de sua vida, Riobaldo ganha também o direito de sua existência, assume o controle de sua vida. Assim, o pacto é entendido como algo sagrado. Sagrado porque Riobaldo passa a ser o que ele precisava ser, porque concretiza e realiza o seu ser enquanto necessidade de tornar vigente uma atividade, a ação de sua vida: a simples atividade de existir; sagrado porque *existir* passa a ser uma *obrigação* – divina se vocês quiserem. Riobaldo passa a assumir a obrigação divina de existir, porque existir é um dom, um presente, é divino, é uma dádiva; sagrado porque põe em seu caminho a tarefa, a responsabilidade de sustentar-se de pé sobre sua própria coragem – e medo.

Referências Bibliográficas

- COUTINHO, Eduardo F. *Grande sertão: veredas*. Travessias. 1. ed. São Paulo: É Realizações, 2013. (Biblioteca Textos Fundamentais)
- FAGUNDES, Igor. Sagrado. In: CASTRO, Manuel Antônio de (Org.) et all. *Convite ao pensar*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2014.
- LORENZ, Günter. Diálogo com Guimarães Rosa. In: COUTINHO, Eduardo F. (Org.) *Guimarães Rosa: seleção de textos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. (Coleção Fortuna Crítica – 6)
- ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- _____. *Grande sertão: veredas*. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001a.
- _____. O espelho. In: *Primeiras estórias*. 15. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001b.

Fábio Galera

Doutor e Mestre em Ciência da Literatura (UFRJ), Mestre em Filosofia (UFF), licenciado em Letras e em Filosofia, especialista em Literatura Infante-juvenil (UNESA) e em Educação Especial (UNIRIO). Professor de Teoria da Literatura e Literatura Brasileira da Fundação Técnico-Educacional Souza Marques – FTESM, além de coordenar o Curso de Letras na FTESM. Autor do livro *Caminho, Poética, Acontecimento* e coautor dos livros *Convite ao Pensar* e *O Educar Poético*.

A COMÉDIA, DE DANTE ALIGHIERI

Paulo Franchetti

[Escrito há alguns anos – no fim de 2007, como constatei há pouco pela data da gravação do arquivo –, este texto destinava-se a ser a apresentação de uma edição de luxo da *Comédia*, planejada pela editora Ourivesaria da Palavra. O projeto não foi para frente e ele ficou esquecido numa pasta do computador. Agora, acreditando que o contrato esteja vencido, resolvi publicá-lo. Trata-se de um texto que tinha limite de páginas e se destinava ao público em geral – o que, de resto, fica evidente na leitura.]

A primeira impressão que se fixa no leitor da *Comédia* é a imponência arquitetural. Como no caso de uma catedral gótica, as dimensões da obra e a perfeita correspondência das partes, aliada ao intenso simbolismo de cada pormenor, provocam em quem se aproxima e nela penetra uma espécie de vertigem. O símile não é novo, mas é apropriado, com uma distinção: a forma geral do poema não é apreendida de imediato, em nenhuma instância, e tem de ser adivinhada, testada e compreendida ao longo do processo da leitura.

Ler a *Comédia*, assim, é uma experiência inesquecível. Primeiro, porque o poema, a despeito da forma rigorosa do metro e da estrofe, conserva até hoje um frescor inolvidável. De fato, a linguagem de Dante não oferece dificuldades para além daquelas decorrentes da transformação da língua ao longo do tempo. E mesmo um falante do português com uma noção mínima do italiano, após alguns cantos lidos com auxílio de uma tradução ou um dicionário discernirá claramente o ritmo do verso de Dante e perceberá que a ordem da oração é quase sempre direta, além de constatar como a frase se casa muito naturalmente com os limites do verso e da estrofe. A organização estrófica, porém, é rígida. Os decassílabos rimam de estrofe a estrofe, no esquema *aba bcb cxc* – de modo que a rima que aparece no verso medial de um terceto envolve o verso medial do terceto seguinte, e assim por diante. A *terza rima* é invenção de Dante e atende a vários propósitos. No nível simbólico, é mais uma afirmação da trindade, nesse poema em que o número três está por toda a parte. Quanto à construção do discurso,

é mais adequada à narrativa épica do que uma forma estrófica que obrigasse a fechar a frase ou o período após um número fixo de versos¹. Como recurso mnemônico, é eficiente. E, por fim, como prevenção a expurgos e interpolações, é eficaz, pois suprimir ou acrescentar um só verso a qualquer parte do poema exigiria, para que a interpolação ou supressão não se denunciasse por si mesma, a composição de uma porção de outros versos.

Quando o leitor passa do nível do verso para o das partes da obra, depara-se de novo com o número três: são três cânticos – o Inferno, o Purgatório e o Paraíso. Se considerarmos que o primeiro canto do Inferno é a introdução do poema e que o caminho do peregrino pelos reinos da morte só começa após o encontro com Virgílio, então cada uma das três partes do poema tem 33 cantos. A viagem pelo outro mundo perfaz assim 99 cantos; o livro inteiro, o número redondo 100. E ao longo dos episódios, torna-se patente a simbologia numérica do poema, baseada no número da trindade e no dos mandamentos de Deus. De fato, o poema inteiro é regido pelo 3 (e o seu quadrado, que é o 9) e pelo 10 (o número perfeito, formado com a soma dos quatro primeiros algarismos 1+2+3+4) e seu quadrado, que é 100. Rastrear as ocorrências é inviável no espaço de uma breve apresentação. Mas pode-se considerar um só exemplo, para perceber como a simbologia numérica é importante. Trata-se do episódio famoso de Paulo e Francisca. No lugar onde se punem os luxuriosos, Dante indica nove deles: Semíramis, Dido, Cleópatra, Helena, Aquiles, Páris, Tristão e as duas personagens a quem o poeta dirige a palavra. Virgílio indicara e nomeara, para Dante, milhares de almas. Mas o poeta nos apresenta uma lista muito reduzida, em ordem cronológica, que termina no seu próprio tempo. Ou seja, que redundava num número perfeito e dá voz à atualidade do poeta, de modo a tornar o exemplo mais vivo e o caso mais pungente.

A matéria de cada canto tem também uma disposição segundo um esquema baseado no número 9. O universo é descrito de acordo com o modelo ptolomaico: a terra fica no centro e em torno dela giram nove esferas celestes. Além delas, há a morada imóvel de Deus, que ocupa o centro de 9 círculos angélicos. O Inferno é, em tudo, o espelho corrompido do Paraíso. Por isso, tem também 9 círculos – nove patamares descendentes, no seio da terra, em cujo centro está a prisão de Lúcifer, que tem três faces monstruosas numa só cabeça, correspondendo assim à Santíssima Trindade. Entre ambos localiza-se o Purgatório, que é um monte composto também por nove partes: um antepurgatório, que é invenção de Dante – espaço no sopé da montanha, no qual as almas daqueles que só se arrependeram na hora da morte aguardam a graça de poder começar a sua ascensão –, as 7 plataformas da montanha, nas quais se purgam os 7 pecados capitais, e o cume, onde se localiza o Paraíso Terrestre. Cada um desses reinos, por sua vez, termina com uma imagem de Deus. O Inferno, com a

1 A observação é de Ezra Pound, que critica em *Os Lusíadas* o uso, para fins épicos, de uma estrofe de tamanho predeterminado.

paródia ou a caricatura de Deus, isto é, Lúcifer. O Purgatório com a contemplação de uma figura alegórica que representa Cristo, isto é, Deus encarnado. O Paraíso, com a própria presença da Santíssima Trindade, no centro da assembléia das almas santas.

Os cânticos, que narram a travessia do peregrino em direção a Deus, têm cada um, em número de cantos, como vimos, o número dos anos de Cristo na terra. E terminam todos, como indicando a direção do movimento da peregrinação, pela palavra “estrelas”. E como a matéria do poema, segundo o próprio poeta, é, no sentido literal, “o estado das almas após a morte” e, no sentido alegórico, “o homem à proporção que, pelos méritos e deméritos decorrentes do livre-arbítrio, está exposto aos prêmios e às punições da justiça” – o meio exato do poema, isto é, o canto XVI do Purgatório, é dedicado à exposição da doutrina do livre-arbítrio, sem o qual não haveria nem pecado nem mérito humano.

Toda essa construção arquitetural pressupõe evidentemente uma forma de recepção do texto que não é mais a da audição apenas. De fato, Dante escreve não para um ouvinte, mas para um leitor. É assim que ele se dirige repetidamente, ao longo da *Comédia*, ao destinatário do seu discurso, por exemplo: “Pensa, leitor, se não me senti desanimar, quando soaram aquelas palavras malditas, acreditando que eu não mais retornaria.” (Inf., VIII, 94). E mesmo quando a fórmula épica prevê a narração e a audição de um fato, é ainda ao leitor que se dirige, mesclando o registro da audição com o da leitura: “Ó tu, que lês, ouvirás uma luta nova” (Inf. XXII, 118). Ao leitor é dirigida tanto a justificativa de uma forma de compor – “Leitor, tu vês bem como eu elevo a minha matéria, e não te maravilhes de eu a sustentar com mais arte” (Purg. IX, 70) –, quanto a recomendação de que tome a *Comédia* como objeto de estudo e meditação, apto a alimentar o espírito na contemplação da verdade. Como nesta passagem, por exemplo: “Se Deus te permite, leitor, tomar o fruto da tua lição, pensa agora por ti mesmo como eu poderia ter o rosto enxuto, quanto a nossa imagem de perto vi tão torta...” (Inf. XX, 19-22); ou nesta: “Agora fique, leitor, sobre o teu banco, meditando nas coisas que experimentou aqui, e serás contente, e não fatigado. Eu as pus à tua frente: sejam para ti alimento” (Par., X, 22-25).

A demanda principal ao leitor, portanto, é que ele reconheça, na matéria apresentada, o fundo de doutrina, que se oferece à meditação, mesmo quando o sentido literal possa parecer confuso ou de difícil decifração: “Ó vós, que tendes o intelecto sadio, mirai a doutrina que se esconde sob o véu dos versos estranhos” (Inf., IX, 61).

Já a definição de quem seja esse leitor ao qual o poeta se dirige se deixa entrever na escolha da língua em que escolheu compor o seu poema. Até a época de Dante, a língua da cultura era o latim. O poeta não só defendeu o uso da língua vernácula como língua literária (em *De vulgari eloquentiae*), mas deu o exemplo, ao compor em toscano a sua obra mais ambiciosa. Quanto ao objetivo último dessa escolha, escreveu Erich Auerbach, retomando uma passagem do tratado *Da eloquência vulgar*, que “Dante diz expressamente que ele não escrevia para os letrados, que só se interessavam por

dinheiro e prestígio, e tinham feito da literatura uma rameira. Ele escreve em italiano porque não deseja servir a italianos cultos ou a estrangeiros versados em latim, mas aos iletrados da Itália, capazes de nobres aspirações e grandemente necessitados de instrução superior”². Talvez o Dante que resulta dessa interpretação seja mais próximo do Iluminismo do que seja razoável; e seria possível explicar a escolha do vernáculo em função do objetivo de atingir com a obra exemplar o maior número de pessoas possível. De qualquer maneira, ainda com o que nela possa haver de anacronismo, é essa interpretação um bom índice da singularidade do projeto da *Comédia*, no que diz respeito à língua em que foi escrita.

*

As passagens que foram selecionadas acima permitem ainda – para maior economia de citações – destacar alguns pontos importantes para a compreensão do sentido do livro de Dante e da sua novidade.

A primeira passagem traz para primeiro plano a principal novidade da voz épica em Dante: a composição de todo o poema a partir da primeira pessoa, tendo por objeto não um herói distanciado do tempo da narração, mas o próprio autor do poema. Não é demais repetir para frisar esse ponto: aqui, o herói da epopeia e o autor (contemporâneo dos primeiros ouvintes ou leitores) são um só. Ou seja, Dante não é apenas uma atualização de Homero ou de Virgílio (um êmulo, como se vê, entre outras, pelos versos em que afirma a novidade do que conta), mas uma espécie de síntese de Homero e seu Aquiles (ou Odisseu) ou de Virgílio e seu Enéias. Um dos rendimentos mais notáveis desse novo ponto de vista épico é, por certo, a identificação dramática do leitor com a personagem que é também voz narrativa. Dante é o peregrino que atravessa os reinos do além e vai sendo testado e instruído, à medida que o faz. E o leitor, acompanhando, por meio da identificação com a voz narrativa em primeira pessoa, os seus terrores e deslumbramentos, conhecendo as suas emoções, analisando os seus raciocínios e ouvindo as suas prédicas, vai fazendo junto com ele a peregrinação até o final, que é a contemplação de Deus.

Já a passagem colhida do Purgatório permite apontar outra recorrência temática: a reflexão sobre as formas de dizer e de compor o livro e sobre o esforço que exige da linguagem humana a adequada representação das coisas do outro mundo.

Quanto a isso, por um lado a *Comédia* é a celebração mais esplêndida do poder da linguagem poética. Mas é também o teste dos seus limites, que se vão revelando à medida que o poeta deixa os reinos da expiação (o Inferno e o Purgatório) e adentra o da glória. O Paraíso, nesse aspecto, é simultaneamente o triunfo da poesia, capaz de descobrir e conjugar renovados e múltiplos símiles da luz para expressar o que, a princípio, seria inexprimível; e o lugar onde se patenteia de modo cabal o limite da

2 Erich Auerbach. *Dante, poeta do mundo secular*. Rio de Janeiro, Topbooks, 1997, p. 100.

poesia e da linguagem. De fato, no seu ponto mais elevado e mais santo, que é onde se divisa a Santíssima Trindade, o engenho poético que rivalizara com Homero e com Virgílio – e os suplantara, ao emulá-los – se confessa humildemente incapaz: “agora será mais curta a minha fala, para aquilo que recordo, do que a de uma criança que molha ainda com a língua o peito materno” (Par., XXXIII, 106-108). E após a visão de Deus, que é o objetivo último e o termo da longa viagem relatada em mais de 14000 versos, já são insuficientes as metáforas luminosas e os símiles deslumbrantes a que nos acostumáramos no Paraíso. Para narrar a contemplação de Deus resta apenas a breve menção a um “fulgor”, que faz falhar e findar “a alta fantasia” – que impede a continuidade da composição poética e da *visão*, isto é, da história narrada, que além de Deus não tem mais assunto, nem, para descrevê-lo, palavras .

Por fim, o último exemplo afirma que há um significado outro nos fatos narrados. O que nos reconduz à questão da alegoria e dos vários sentidos do que é contado.

Para melhor compreender esse ponto, vale a pena recorrer a uma carta que Dante escreveu ao seu amigo e protetor, Can Grande della Scala, na qual o poeta se encarrega de expor a forma de leitura que considerava mais adequada ao seu poema: “é preciso que se saiba que esta obra não tem apenas um sentido, mas antes deve ser denominada *polissema*, isto é, de muitos sentidos. Pois se o primeiro se toma pela letra, o segundo pelas coisas significadas pela letra. Ao primeiro se chama *literal*; ao segundo *alegórico*, ou *moral*, ou *anagógico*.” Para exemplificar esses vários sentidos, Dante a seguir procede à leitura de uma passagem bem conhecida do Antigo Testamento: “se tomarmos apenas a *letra*, esse texto significa o êxodo dos filhos de Israel do Egito, no tempo de Moisés; se considerarmos a alegoria, ele nos mostra a nossa redenção por Cristo; no sentido *moral*, expressa a conversão da alma do luto e da miséria do pecado para o estado de graça; no sentido *anagógico*, a passagem significa a transição da alma santa da corrupção presente para a glória eterna.” Ora, esse modo de ler, como o próprio exemplo mostra, é adequado às escrituras, que são diretamente inspiradas por Deus. É o que se denomina “alegoria dos teólogos”, pois se destina a ler não só as escrituras, mas também o “livro do mundo”. Nessa perspectiva, Deus é autor de dois livros: o livro composto de palavras diretamente inspiradas por Ele – a Escritura – e o “livro do mundo”, ou seja, o livro escrito por Ele com eventos que significam outros eventos ou ensinamentos transcendentais, isto é, cujo sentido vai além do seu significado literal de verdade histórica.

A ousadia de Dante é propor que o seu “poema sacro” devesse ser lido não no registro da “alegoria dos poetas” – isto é, no registro que pressupõe que o sentido literal possa ser uma invenção adequada à expressão de um conceito ou conjunto de conceitos –, mas no registro da “alegoria dos teólogos” – isto é, tomando o sentido literal como simultaneamente histórico e figurado³. Dizendo de outro modo: seu poema propõe-se

3 Cf. J.A. Hansen. *Alegoria - construção e interpretação da metáfora*. Campinas/São Paulo: Ed. da Unicamp/Hedra, 2006.

não como apresentação de uma história inventada com o fim de ensinar uma verdade ou exemplificar uma doutrina, mas uma narrativa de fatos verdadeiros nos quais a doutrina se expressa por meio de eventos que figuram outros eventos, como no livro divino. E, ao fazê-lo, reivindica para o seu autor – o peregrino que testemunha os eventos nos quais se patenteia a doutrina e dos quais se desdobram os demais sentidos alegóricos – um estatuto que, embora não seja incompatível com o de poeta, é mais propriamente o de um profeta: alguém que narra uma *visão*, uma revelação que lhe foi outorgada por Deus. Seu poema, assim, se apresenta como uma suma não só do conhecimento físico da sua época, mas, principalmente, do conhecimento metafísico de todas as épocas. E é por isso que se apresenta como um *livro* que precisa ser lido e meditado pelo leitor. O livro e a escrita, aliás, constituem a base de imagens da maior importância na *Comédia*. E o caráter de resumo, de condensação, de “suma” que adquire o livro para Dante pode ser avaliado pelo fato de que, quando precisa de uma metáfora para descrever o próprio Deus, a que lhe ocorre é justamente a do livro: “Na sua profundidade vi que se recolhe, ligado com amor em um volume, aquilo que pelo universo está desencadernado” (Par., XIII, 85-87). Deus não só escreve o livro do mundo e dita a Escritura, mas é, ele mesmo, um livro (e a leitura desse verso permitiria dar um sentido novo, e talvez imprevisto, à conhecida afirmação de Mallarmé de que tudo o que existe, existe para terminar num livro). Já o poeta Dante não só lê o livro do mundo e a palavra de Deus, mas produz um “poema sagrado”, que é um livro que postula, para si mesmo, um lugar análogo ao dos demais livros que, encadernados, compõem a Escritura.

Paulo Franchetti

Mestre em Teoria Literária pela Unicamp (1981), doutor em Letras pela Universidade de São Paulo (1992) e Livre-Docente pela Unicamp (1999). Publicou, entre outros, *Alguns Aspectos da Teoria da Poesia Concreta* (Editora da Unicamp, 1989); *Haikai – Antologia e História* (Editora da Unicamp, 1990); *Nostalgia, Exílio e Melancolia – Leituras de Camilo Pessanha* (Edusp, 2001); *Estudos de Literatura Brasileira e Portuguesa* (Ateliê Editorial, 2007); *Oeste/Nishi* (haicais, Ateliê Editorial, 2008); *Deste Lugar* (poemas, Ateliê Editorial, 2012).

Nessa epígrafe, podemos perceber que há um flagrante desencontro de concepção de língua(gem). E, embora isso possivelmente não esteja claro para eles, é a resposta do aluno A1 que nos empresta o fio que amarra as linhas deste ensaio sobre letramento e civilidade. Vejamos o porquê.

O que dizem os documentos oficiais do Ministério da Educação sobre o ensino de Língua Inglesa? Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a Língua Inglesa, integrada à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, assume a condição de ser parte de um conjunto de conhecimentos essenciais que podem permitir ao aluno aproximar-se de várias culturas e tecnologias, com o objetivo de proporcionar uma maior integração com o mundo globalizado. Nesse sentido, a Língua Inglesa deve funcionar como meio para se ter acesso a conhecimentos e, portanto, a diferentes formas de pensar, de sentir, de agir e de conceber a realidade.

Torna-se, pois, fundamental, conferir ao ensino da Língua Inglesa um caráter que, além de capacitar o aluno a compreender e a produzir enunciados concretos em outro idioma, também proporcione ao aprendiz a possibilidade de atingir um nível de competência linguística tal que seja capaz de lhe permitir um aprendizado para sua formação geral, em especial, para sua prática como cidadão.

Como se pode perceber, há parâmetros oficiais que balizam a importância da formação linguística e crítica como algo que deve promover a cidadania global e o bem estar social e comum dos aprendizes da língua inglesa. É importante explicitar ainda que essa compreensão de ensino de Línguas está alinhada com o “Common European Framework of Reference for Languages”, viabilizado pelo conselho europeu no ano de 2001. É preciso, pois, saltar da mera prescrição gramatical para um processo que possibilite ao aprendiz alcançar uma interação com o mundo que vá além da letra do alfabeto e das regras da gramática descolada da complexidade das situações sociais.

Para tanto, um primeiro passo é o de ressignificação conceitual: ampliar o conceito de língua enquanto código para abranger os usos sociais da língua vista como interação. Para usar as próprias palavras dos PCN (BRASIL, 1998, P. 28): trata-se de assumir “uma visão de língua como prática social, como fenômeno de interação social e atividade de produção de sentidos entre interlocutores socialmente situados”. É preciso garantir ao aluno de Língua Inglesa das escolas brasileiras um engajamento sócio-histórico-ideológico no qual essa língua, instrumento de poder, se efetiva, portanto.

De fato, muito já se discutiu a respeito das limitações do ensino de língua em detrimento de aprender a usá-la e de perceber os seus efeitos de sentido. Nesse ponto, podemos entender que o objetivo que deve ser assumido pelo professor de inglês não é a formação de conhecedores da língua-sistema ou de determinadas regras da gramática normativa – como o apresentado na cena descrita na epígrafe –, mas a formação de usuários competentes da língua(gem), a principal forma de manifestação humana.

Porém, essa mudança conceitual, que requer outras mudanças de ainda maior envergadura na prática pedagógica do professor de línguas (inclusive a materna), é algo exequível? Ao que nos parece, pode ser.

Nos anos 60 do século passado, o Rio Grande do Norte foi palco de um modelo de ensino de leitura e de escrita de língua materna que, até hoje, tem servido como referência para muitos cursos de Letras e de Pedagogia em diversas universidades e faculdades do Brasil. O método criado por Paulo Freire ficou conhecido como “libertador” porque entendia o homem como um ser no mundo e com o mundo – de raízes espaço-temporais bem definidas –, que respeitava o contexto no qual seus aprendizes estavam inseridos e que buscava a formação de um cidadão crítico (JORGE, 1981).

A ideia do educador pernambucano vinha completamente de encontro aos processos de alfabetização tradicionais – o ensino da decifração do código escrito, o *alfa* e o *beta*, como se traduz do grego – que dominaram o ensino da leitura e da escrita nas escolas até grande parte do século passado e perduram em muitas instituições de ensino até hoje. Para Freire, era preciso ensinar leitura e escrita a partir de uma prática situada, que contribuísse para a inclusão social e para uma formação mais integral. É assim que, segundo ele, estabelece-se a alfabetização como um ato de vida, acessível ao olhar do trabalhador e condizente com sua realidade, isto é, dentro do seu próprio contexto.

De alguma maneira, as orientações de Freire nos advertem que ensinar e aprender fazem parte de um mesmo processo, dirimindo, especialmente, hierarquizações em seu contorno, por exemplo: o professor que tudo sabe e o aluno que só aprende. É preciso aprender juntos e, para isso, precisamos ouvir nossos alunos, entender suas ações e reações. Consequentemente, não basta aprender a ler e a escrever atividades escolares. Para que a educação tenha um real sentido, é preciso que se entenda como a leitura e a escrita podem nos subsidiar para agir no (e sobre o) mundo.

É nesse aspecto que, mais recentemente (há cerca de 30 anos), o conceito de letramento surge no Brasil (KATO, 1986) e vem ganhando força em pesquisas desenvolvidas no País (KLEIMAN, 1995). Para quem ainda não tenha feito leituras sobre letramento, esse conceito pode parecer sinônimo do que se tem, tradicionalmente, chamado de alfabetização. Mas isso não é verdade. Ele é importante justamente para alavancar o salto do sistema alfabético para os usos sociais da escrita. Portanto, vincula-se aos propósitos de educação linguística de Paulo Freire, nomeando-a.

Com efeito, segundo Kleiman (1995), o letramento lida com o uso dos sistemas de leitura e escrita nas mais diversas sociedades, refletindo, em especial, mudanças sociais e tecnológicas, processos de democratização do ensino e acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel e de outros suportes, além do meio digital. Para isso, é preciso ultrapassar a aquisição do código alfabético e buscar os usos sociais da escrita. De uma maneira geral, letramento se volta a um conjunto de práticas situadas,

mediadas pela escrita, num processo de integralização do aprendente/ensinante com a realidade em sua volta.

Em certa medida, as mudanças sugeridas a partir dos estudos de letramento, especialmente no que tange à participação mais efetiva no meio onde se vive a partir da leitura e da escrita, envolvem opções políticas, teóricas e metodológicas, além das mais diversas formas de compreender o mundo e seus processos de desenvolvimento.

De fato, segundo os que utilizam o letramento como aporte teórico para a formação de estudantes que tomam a leitura e a escrita como práticas sociais para contribuir para o desenvolvimento de sujeitos livres e emancipados civilmente (OLIVEIRA; KLEIMAN, 2008; TINOCO, 2008), é preciso romper com o modelo tradicional de ensino e assumir essa outra concepção, diferenciada, inovadora e, portanto, capaz de diminuir o fosso entre o que, por exemplo, se produz na escola e o que se vive, cotidianamente, em outras esferas de atividade humana.

É nesse ponto que, mais uma vez, retomamos a epígrafe deste ensaio. Nela, observamos que, enquanto a professora enfatiza o olhar para a estrutura da língua – no caso, a língua inglesa, a atenção do aluno está voltada para o plano maior, o discursivo: ele acha que criança não deve mesmo é trabalhar, porque “Lugar de criança é na escola, professora”. Comprova essa perspectiva o fato de o aluno considerar que, se o enunciado fosse reconstruído com o verbo “to study”, estaria correto. Todavia, mais uma vez, para a professora que opera com o conceito de língua-sistema, o que temos, nessa resposta, é um novo “erro”. Para ela, o esperado seria se preocupar com os detalhes em relação à flexão desse verbo, no caso “to study” = “studies”.

Como se vê, o trecho apresentado por Gandour (2003) é emblemático em relação às mudanças operadas quando se considera a perspectiva do letramento. Isso porque é necessário garantir práticas planejadas que tenham o propósito de contribuir para que os aprendentes desenvolvam seus processos de leitura e escrita de maneira crítica, construtiva e transformadora, sendo eles mesmos os principais agentes, conforme repercutem os parâmetros sobre o ensino de Língua Inglesa, aqui destacados.

Ocorre que conceber o fenômeno do letramento como um aporte para o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita implica compreender os aspectos sociais da língua, em todo o seu potencial. É preciso entender a língua como uma instituição social, talvez a mais social de todas as instituições, e como base principal para o desenvolvimento das sociedades, isto é, dos homens e das mulheres que habitam na sociedade.

Nesse entendimento, a escola – principal agência do letramento – tem um papel importante: favorecer o desenvolvimento de práticas que, por meio da leitura e da escrita, promovam uma aprendizagem significativa e, ao mesmo tempo, colaborativa. Nesse contexto, o papel do professor é fundante, mas não como detentor do saber, como um parceiro que, conforme diria Paulo Freire, ensinando também aprende.

Sem dúvidas, a mudança de paradigmas no processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita na escola brasileira não é simples nem é fácil. Por mais que já esteja suficientemente comprovado que não basta saber (de)codificar o tão importante alfabeto e que é preciso ensinar a ler o mundo e, mais ainda, é preciso buscar formas de transformação social por meio dos usos sociais da escrita, com vistas a contribuir para a promoção da paz e da justiça, de maneira que os seus efeitos sejam sentidos pelos homens e mulheres de nosso século, colocar isso em prática requer muito esforço de formação e de ação profissional. A Linguística Aplicada vem colaborando, há anos, para essa perspectiva. Os estudos de letramento também. Mas é preciso mais.

O letramento tem mesmo uma grande contribuição a dar à civilidade, especialmente quando os seus processos visam à possibilidade de diminuição de problemas que, muitas vezes, teimam em permanecer em nosso meio, a exemplo das crianças negras e pobres que trabalham nas ruas quando deveriam estar nas escolas.

De fato, ouvir a voz do estudante e considerá-la em sua complexidade pode ser uma forma de diminuir a distância entre as relações de poder e a cegueira que, por vezes, nos toma em nosso exercício laboral.

Referências

- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais, códigos e suas tecnologias*. Língua estrangeira moderna. Brasília: MEC, 1998.
- COUNCIL OF EUROPE. *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assesment*. Strasbourg: Council of Europe, 2001.
- GANDOUR, Deny de Souza. *Linguagem e práticas sociais: os saberes da formação crítico-reflexiva para professores de línguas*. 2003. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- JORGE, S. J. *A ideologia de Paulo Freire*. 2ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 1981.
- KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.
- KLEIMAN, A. B. "Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola". In: KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os Significados do Letramento*. Campinas: Mercado das Letras, 1995; p. 15-61.
- OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Angela, B. (Orgs). *Letramentos Múltiplos: agentes, práticas, representações*. Natal: EDUFRN, 2008.
- TINOCO, Glícia M. A. de M. *Projetos de Letramento: ação e formação de professores de língua materna*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: 2008.

Albérís Eron Flávio de Oliveira

Graduado em Letras com habilitação em Línguas portuguesa e Inglesa e Literaturas (1997), especialista em Literatura comparada (2008) e em Educação de Jovens e Adultos (2011). Mestre em Literatura Comparada no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PpGel) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e doutorando em Linguística pela mesma universidade e programa. É professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

DA REALIDADE À FICÇÃO

Notas de uma literatura social
em *Capitães da Areia*, de Jorge Amado

Douglas de Sousa

As crianças chatas

Não posso. Não posso pensar na cena que visualizei e que é real. O filho que está de noite com dor de fome e diz para a mãe: estou com fome, mamãe. Ela responde com doçura: dorme. Ele diz: mas estou com fome. Ela insiste: durma. Ele diz: não posso, estou com fome. Ela repete exasperada: durma. Ele insiste. Ela grita com dor: durma, seu chato! Os dois ficam em silêncio no escuro, imóveis. Será que ele está dormindo? - pensa ela toda acordada. E ele está amedrontado demais para se queixar. Na noite negra os dois estão despertos. Até que, de dor e cansaço, ambos cochilam, no ninho da resignação. E eu não aguento a resignação. Ah, como devoro com fome e prazer a revolta. (19 de agosto de 1967, Clarice Lispector).

Se pensarmos historicamente no papel e na função que cabe a literatura, encontraríamos as mais diversas respostas e ao mesmo tempo indagações. O que cabe a literatura, qual o seu papel diante da sociedade, do que e para quem ela fala, seria ela, a literatura, apenas objeto artístico ou a expressão artística da palavra objetivando fins de entretenimento ou de distração do real? Ou mais ainda, seria ela uma fuga da realidade, nos retirando do campo concreto e nos levando a mundos fantasiosos e felizes, de ficcionalização da vida? Creio que tudo isso, e bem mais.

Antonio Candido, em *O direito à literatura*, defende a ideia de que os seres humanos têm direito à arte e aos deslumbramentos, socialização e fantasias que esta permite. Cito o autor: “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p. 191).

Desse modo, cabe à espécie humana, enquanto sujeitos sociais, pensantes e dotados de qualidades e propensões artísticas, esse direito inalienável à arte e à fruição

que esta permite. Somente a isto, pergunto eu? O que estaria para além dessa fruição e contato com o estético que as obras de arte, no caso aqui discutido, a literatura, permitem aos seres humanos?

Para o húngaro teórico marxista György Lukács (1968), a grande especificidade da arte reside em “a essência e o valor estético das obras literárias, bem como a influência exercida por elas, constituem parte daquele processo social geral e unitário através do qual o homem faz seu mundo pela própria consciência” (LUKÁCS, 1968, p. 15).

Foquemos na palavra **consciência** (aqui dou ênfase em negrito), referida pelo teórico. A partir dela, na visão que aqui escolho para estreitar e conduzir meu pensamento entendo que para além dessa fruição estética, está aliado à essência das obras literárias, à consciência de si e do mundo que elas trazem para os sujeitos.

Judith Grossmann (1982) ao abordar a ficcionalidade das obras literárias – o caráter ficcional - diz que:

A ficcionalização pode começar por desordenar o real, no sentido de também desordenar a vinculação que com ele se mantenha, para assim chegar a eliminar a diferença entre subjetividade e objetividade, invertendo, no final, o ponto de partida e reordenando habilmente o real. As ideias de violência em literatura apresentam-se ligadas às ideias de ordem. Ambas visam a desmineralizar o sujeito e a vencer a sua refratariedade tanto pelo efeito de um abalo, quanto pelo de uma descoberta (GROSSMANN, 1982, p. 55).

Violência, desordenamento, abalos e descobertas são pontos possíveis que a literatura causa, provoca nos humanos e, ainda, contribui para que os sujeitos se *desmineralizem* de seus estados “normais”. Falamos, pois, de uma desestabilização em grau maior ou menor, de uma violência capaz de realizar-se diante da vida comum, que nem sempre se encontra tão ordenada como se imagina. Sendo assim, o objeto estético é por natureza provocador e causador de revoluções.

Partindo da pequena crônica da Clarice Lispector que utilizei como epígrafe deste ensaio, ela encerra com a seguinte assertiva: “E eu não aguento a resignação. Ah, como devoro com fome e prazer a revolta”. É por este sentimento de revolta que os artistas da palavra, escritores, sobretudo os socialmente comprometidos, vão rebelar-se contra o sistema e dar voz a personagens e figuras à margem, oferecendo-lhes um espaço literário diante dessa ficção desordenadora do real, a fim de provocar nos leitores esse choque de um cotidiano nem sempre igual, justo e de oportunidades comuns. Ao nos revelar, como faz Lispector, a vida de “crianças chatas”, como assim chama a autora, que gritam de fome e dor, frio e medo, e que na noite negra enfrentam monstros bem maiores do que a fome.

Em 1937, ano de publicação dos *Capitães da Areia*, Jorge Amado dá voz a crianças/adolescentes do subúrbio baiano que vivem à margem de toda participação social, sem quaisquer garantias de direitos. Narrado em terceira pessoa, com o narrador

onisciente, nesta obra temos um retrato social e político da condição deprimente e precária que meninos abandonados, à revelia do sistema, lutam cotidianamente pela sobrevivência de si próprios e do grupo a que pertencem, os *Capitães da Areia*.

Narrativa de teor realista, nesse romance os quadros da miséria urbana da cidade de Salvador é construído de modo a transportar os seus leitores para um mundo ficcional, porém real no cotidiano urbano não só de Salvador, como de todo o país.

Pirulito, Querido-de-Deus, João Grande, Sem-Pernas, Boa Vida, Professor, Volta-Seca, Gato, Pedro Bala e, mais tarde, a menina Dora são alguns dos personagens que compõem essa narrativa social e violenta da ordem literária do universo amadiano. Já no início da narrativa o narrador nos transporta para o trapiche onde habitam os capitães da areia:

Sob a lua, num velho trapiche abandonado, as crianças dormem.
[...] Vestidos de farrapos, sujos, semi-esfomeados, agressivos, soltando palavrões e fumando pontas de cigarro, eram, em verdade, os donos da cidade, os que conheciam totalmente, os que totalmente a amavam, os seus poetas (AMADO, 2001, p. 21).

A bondade do narrador, logo no início da narrativa, em comparar os capitães da areia a poetas urbanos, como grandes conhecedores da cidade denuncia uma voz narrativa que os glorifica e dar ares de heróis a esses meninos largados à própria sorte, tendo de enfrentar diversos problemas e, acima de tudo, manterem-se vivos. Daí percebemos a estratégia e necessidade de viverem em grupo tanto para roubar e, ao mesmo tempo, se protegerem, já que não contavam com o Estado, família ou qualquer instituição social organizada que lhes dessem amparo. Cada um deles trazia consigo uma história individual, mas com pontos em comum: marcada pela pobreza, o abandono familiar, a fome, a exclusão social, e os retratos da infância marginal.

Esses meninos, anti-heróis, desenvolveram tramas e estratégias para suportarem a vida difícil das ruas e da marginalidade. Para isso contaram com figura de Pedro Bala enquanto líder e voz maior do grupo.

Porém, a trama não reside apenas nas peripécias e desvios dos capitães, flagramos em algumas passagens do romance momentos de reflexão e introspecção das personagens. Como podemos ler, por exemplo, em um momento de conversa com Deus, Pirulito o mais religioso e crente do grupo, ilustra bem a situação e quadro social em que viviam, perdido em seus pensamentos com Deus, o narrador nos fornece o que se passava no íntimo de Pirulito:

E pensando em Deus pensou também nos Capitães da Areia. Eles furtavam, brigavam nas ruas, xingavam nomes, derrubavam negrinhas no areal, por vezes feriam com navalhas ou punhal homens e polícias. Mas, no entanto, eram, bons, uns eram amigos dos outros. Se faziam tudo aquilo é que não tinham casa, nem

pai, nem mãe, a vida deles era uma vida ser ter comida certa e dormindo num casarão quase sem teto. Se não fizessem tudo aquilo morreriam de fome, porque eram raras as casas que davam de comer a um, de vestir a outro. E nem toda a cidade poderia dar a todos (AMADO, 2001, p. 100-101).

Devido o contexto adverso das ruas e da condição social que os envolvia, Pirulito, em sua reflexão com Deus, nos faz compreender os atos ilícitos cometidos pelos *Capitães*. Vulneráveis, contando com a força do poder grupal, dando golpes, cometendo furtos e por vezes contando com a ajuda do padre José Pedro, esses meninos tinham a cada dia que se reinventar para sobreviver diante de tanta pobreza, e ainda contarem com a sorte de não adquirirem a bexiga, a varíola que assolava a população da época, sobretudo os mais pobres.

Para além das carências materiais que as acometiam, essas crianças cresceram sem nenhum tipo de afeto e cada uma carregava consigo uma necessidade afetiva – num sentido *lato sensu*, eu diria existencial - que ultrapassava a vontade de comer e de ter um teto seguro, nisso procuravam diferentes refúgios na tentativa de suprir suas demandas. Em uma das passagens do romance pegamos o Sem-Pernas, talvez o mais carente de todo o grupo, a sentir-se angustiado devido à falta de carinho:

[...] O Sem-Pernas recuou e a sua angústia cresceu. Todos procuravam um carinho, qualquer coisa fora daquela vida: O professor naqueles livros que lia a noite toda, o Gato na cama de uma mulher da vida que lhe dava dinheiro, Pirulito na oração que o transfigurava, Barandão e Almiro no amor na areia do cais. O Sem-Pernas sentia que uma angústia o tomava e que era impossível dormir [...] (AMADO, 2001, p. 39).

Seja nos livros, no sexo, na oração, cada capitão tinha uma forma de se desviar da realidade cruel e tornar a vida mais palatável naquele insalubre, abandonado e perigoso trapiche. “O trapiche abandonado, quase derruído, servirá de contraste a construções suntuosas dentro do espaço da cidade propriamente dito. O efeito de contraste acentua nitidamente as diferenças sociais, a marginalização dos desprotegidos” (GOMES, 1996, p. 45).

Agora voltemos às perguntas iniciais, direcionadas à obra de Jorge Amado: *Que violência, portanto, Jorge Amado, enquanto escritor engajado provoca no seu leitor com as histórias dos Capitães? O que esta narrativa ficcional, literária desperta em nós enquanto sujeitos sociais?*

É evidente que o processo de recepção textual seja no plano escriptocêntrico - no livro ou audiovisual - no filme¹, é recebido e processado de forma particular por cada um. Mas ao adentrarmos as páginas de *Capitães da Areia*, percebemos uma narrativa socioliterária, de cunho realista e que se propõe a uma representação da realidade por meio do universo ficcional, de um desvelamento consciente que o narrador nos

1 *Capitães da Areia* contou com uma recriação cinematográfica recente em 2011, recriado pela diretora Cecília Amado.

provoca, propõe. E aqui, mais uma vez retornamos ao ponto da realidade enquanto matéria transformada pela ficção, com uma proposta de causar uma violência no leitor. Nesse âmbito, recorreremos mais uma vez a Judith Grossmann, que explica:

A ficcionalização torna o real, até então recoberto por si mesmo, visível. Esta visibilização do real não se esgota no visual, embora possa igualmente incluí-lo, já que a percepção o pode. Ela se define pelo fato de que é precisamente o significado atingido do objeto, a sua simbolização, que lhe devolve a sua pureza referencial, de modo que ele é cada vez mais objeto, em sua nudez absoluta de coisa, quanto mais é linguagem, significado, símbolo, ideia, coisa essencializada, já que é a possibilidade dessa conversão de coisa em significado que tal lhe garante (GROSSMANN, 1982, p. 55-56).

Tornando o real em ficcional, e por sua vez em *visível*, é que Jorge Amado nos leva para o universo de putas, marginais, crianças abandonadas, operários, pobres, mendigos, bêbados e de tantos outros grupos à margem da sociedade. Uma literatura que se quer engajada desde as suas abordagens temáticas, ao próprio projeto político literário do autor, e porque não dizer de sua condição de vida, também enquanto sujeito social. Em Jorge Amado, temos a Literatura como enervamento social, matéria viva, orgânica e pulsante.

Tristes histórias são as destes meninos abandonados no velho trapiche? Deixo que cada um responda e faça sua reflexão a partir da leitura do livro ou do filme. Mas de algo anticipo, se tristes, são necessárias à nossa formação enquanto sujeitos humanos, e se tipos como estes não fossem representados na literatura, esta teria pouca ou quase nenhuma contribuição com o humano. Afinal, os Capitães da Areia existiram e existem no cotidiano social brasileiro.

Próximo de finalizar o romance, o narrador dá indicativos do futuro social, e amplia esse panorama crítico brasileiro, para além dos meninos abandonados:

[...] Mas hoje não são os Capitães da Areia que estão metidos numa bela aventura. São os condutores de bonde, negros fortes, mulatos risonhos, espanhóis e portugueses, que vieram de terras distantes. São eles, que levantam os braços e gritam iguais aos Capitães da Areia. A greve se soltou na cidade. É uma coisa bonita a greve, é a mais bela das aventuras. [...] (AMADO, 2001, p. 245-6).

Por fim, Álvaro Gomes ao sintetizar a obra de Jorge Amado, que aqui brevemente fiz alguns apontamentos diz:

Apesar da miséria dos meninos desamparados, da alienação de alguns deles, o romance termina positivamente, pois Jorge Amado irá concentrar em Pedro Bala toda sua crença na força do homem, em seu poder para modificar o destino, por meio da luta, por meio da ação. Assim, acaba por deixar clara a sua concepção

de romance: um tipo de narrativa que se presta a desalienar e a conscientizar o homem, não só lhe chamando a atenção para as mazelas sociais, como também indicando-lhe o caminho da redenção (GOMES, 1996, p. 56).

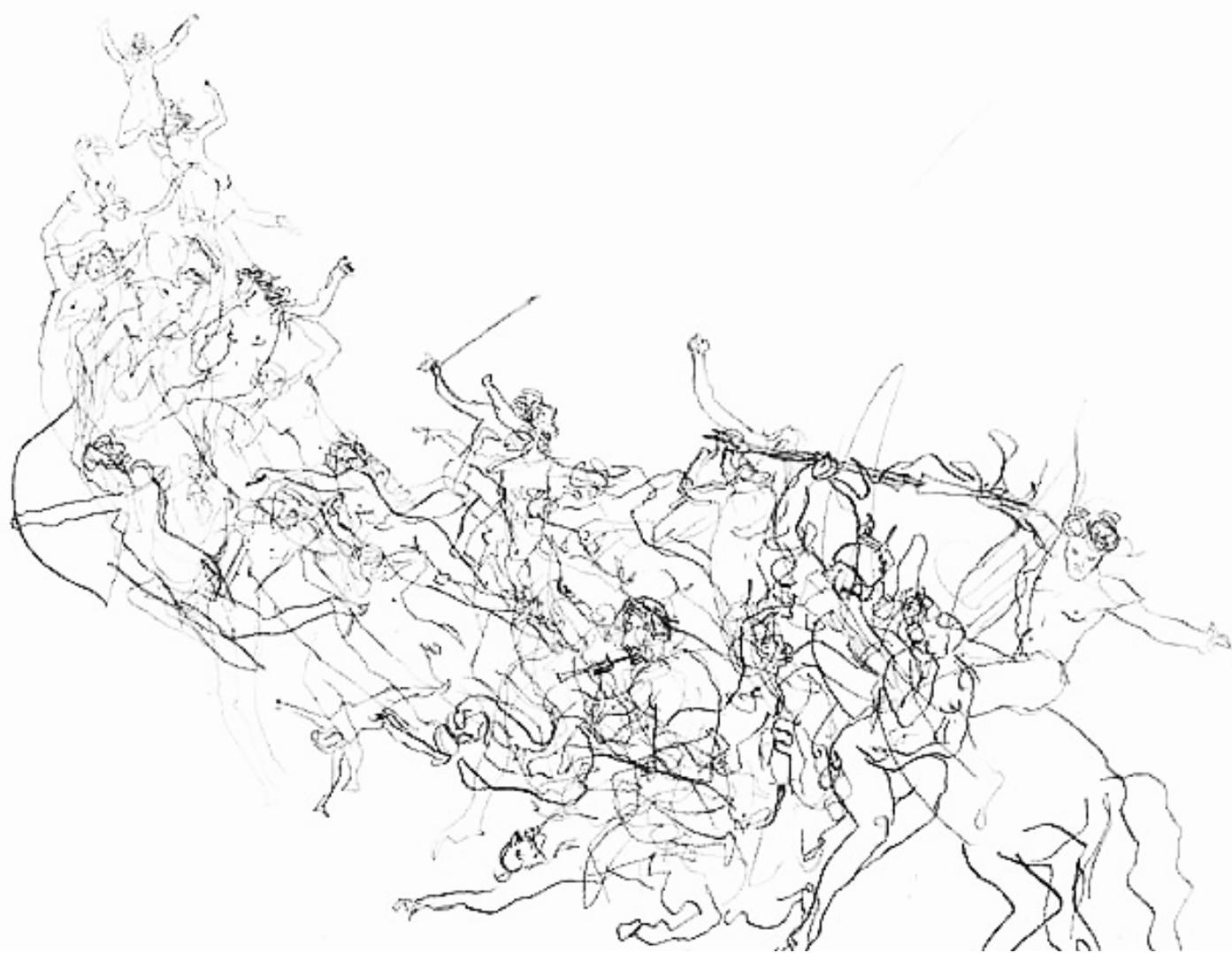
Enquanto isso... é de “crianças chatas”, pedintes e marginais que a Literatura nos revela e provoca, nos causa essa boa violência, a fim de acordarmos e repararmos num mundo não tão distante. Eis o despertar da consciência. Ficcional?

REFERÊNCIAS

- AMADO, Jorge. *Capitães da Areia*. São Paulo: Record, 2001.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Outro sobre azul, 2004.
- GOMES, Álvaro Cardoso. *Roteiro de leitura: Capitães da Areia*. São Paulo: Ática, 1996.
- GROSSMANN, Judith. *Temas de teoria da literatura*. São Paulo: Ática, 1982.
- LISPECTOR, Clarice. *A descoberta do mundo*. São Paulo: Rocco, 1999.
- LUKÁCS, György. *Ensaio sobre literatura*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1968.

Douglas de Sousa

Doutor em Literatura pela Universidade de Brasília – UnB, atualmente é Pos-doutorando pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Email: dou.rsousa@gmail.com



O CONTO “A ESMOLA” COMO ESTRATÉGIA MEDIADORA DE LÍNGUAS, CULTURAS E IDENTIDADES¹

Carla Lopes²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo explorar a fundamentação teórica e pedagógica que dá suporte à aquisição de Competência Intercultural, com recurso a obras literárias, na sala de aula de Português Língua Estrangeira. É proposta uma abordagem interdisciplinar, que abrange os campos da Interculturalidade, do Ensino da Língua Estrangeira e da Literatura, destinada a encorajar os aprendentes a estabelecer diálogos interculturais com as comunidades de língua portuguesa. Apresentam-se e discutem-se os resultados de um estudo de caso realizado com alunos chineses do 4.º ano do Curso de Licenciatura em Estudos Portugueses da Universidade de Macau, recorrendo ao conto “A Esmola” de Deolinda da Conceição. Os atributos da abordagem proposta são demonstrados com recurso ao método de investigação qualitativa Teoria Fundamentada. Os conceitos e as Categorias que emergiram a partir da recolha e análise cuidada de dados permitem confirmar a aquisição de Competência Intercultural pelos estudantes validando desta forma a abordagem proposta.

Palavras-chave: Competência Intercultural; Português Língua Estrangeira; Literatura; Identidade Cultural; Interculturalidade.

ABSTRACT

This work aims to explore the theoretical and pedagogical background that supports the acquisition of Intercultural Competence, through the use of literary works, in the classroom of Portuguese Foreign Language. An interdisciplinary approach is proposed, covering the fields of Interculturality, Foreign Language Teaching, and Literature, to encourage learners to establish intercultural dialogues with Portuguese-speaking communities. The results of a case study carried out with Chinese students of the 4th year of the Bachelor of Arts in Portuguese Studies at the University of Macau, are presented and discussed using the short story “A Esmola” by Deolinda da Conceição. The attributes of the proposed approach are demonstrated by resorting to the qualitative research method Grounded Theory. The concepts and Categories that emerged from the collection and careful analysis of data allow to confirm the acquisition of Intercultural Competence by the students thus validating the proposed approach.

Keywords: Intercultural Competence; Portuguese Foreign Language; Literature; Cultural Identity; Interculturality.

¹ Este trabalho foi suportado pelo projecto “Intercultural demands for the curricular development of Portuguese FL”, MYRG2016-00098-FAH da Universidade de Macau, China.

² Mestre em Língua e Cultura Portuguesa, estudante do Programa de Doutoramento em Literatura e Estudos Interculturais do Departamento de Português da Faculdade de Artes e Humanidades da Universidade de Macau, China.

1. INTRODUÇÃO

A relação de reciprocidade existente entre língua, cultura e comunicação permite ver a língua como um veículo para a transmissão de significados culturais e fundamenta a necessidade de incluir a vertente cultural no ensino da língua estrangeira. Segundo esta perspectiva, a prática linguística está impregnada de significados culturais e, em consequência, pode ser vista como uma prática cultural, pois, tal como refere Kramersch (1998, p.3), “language is the principal means whereby we conduct our social lives.” Essa relação íntima entre língua e cultura é enfatizada também pelo antropólogo Michael Agar ao introduzir o termo ‘*languaculture*’ (AGAR, 1994, p.28). A percepção dessa relação, pelos aprendentes de língua estrangeira, pode efetivamente colmatar algumas das deficiências na comunicação intercultural originadas pela falta de consciência das normas, dos valores e das convenções das culturas da língua portuguesa.

Este estudo pretende investigar se os alunos podem desenvolver a Competência Intercultural³ através da exposição a textos literários de diferentes origens culturais, pois estes textos constituem o meio por excelência para dar a conhecer a diversidade cultural durante a aprendizagem da língua. Por outro lado, como os textos literários estão impregnados de cultura, podem impelir os aprendentes a tornarem-se conscientes da necessidade de produção de significado em contextos (histórico, social, étnico, político, geográfico, etc.) diferentes dos seus e, desta forma, contribuir para melhorar a sua Competência Comunicativa⁴.

As linhas gerais deste argumento foram reforçadas ao longo das últimas duas décadas por autores tais como Kramersch (1993), Carter e McRae (1996), Burwitz-Melzer (2001), Lázár (2003), Llach (2007), Matos (2011) e Teranishi *et al.* (2015) que avançam nos seus trabalhos justificações claras e bem fundamentadas para o uso da literatura nos *curricula* da língua estrangeira, de particular interesse para esta investigação. Todos estes estudos partilham um forte argumento: a literatura pode atuar como um agente poderoso no desenvolvimento das habilidades interculturais dos aprendentes e criar empatia e tolerância para a diversidade, quando estes são confrontados com culturas⁵ e ideologias diferentes da sua.

O objetivo desta investigação é, portanto, contribuir para a aprendizagem da língua portuguesa para fins comunicativos de forma a tornar os aprendentes pessoas interculturais e leitores críticos, em vez de simples destinatários passivos da língua e da cultura. A literatura pode incentivar os alunos de língua estrangeira a estabelecer esse discurso comunicativo

³ A capacidade de saber interagir com o ‘outro’, de aceitar as suas perspectivas e percepções do mundo, de saber mediar entre diferentes perspectivas e de ser consciente na avaliação das diferenças é denominada Competência Intercultural (BYRAM *et al.*, 2014, p.10-13).

⁴ Competência Comunicativa é definida por Canale e Swain em 1980 (CANALE e SWAIN, 1980, p.20) como uma síntese do conhecimento dos princípios básicos da gramática, do conhecimento de como a língua é utilizada em ambientes sociais para executar funções comunicativas e do conhecimento de como os enunciados e as funções comunicativas podem ser combinados de acordo com os princípios do discurso.

⁵ O conceito de cultura não inclui só os atributos nacionais (cultura ‘C’ maiúsculo, ou perspectiva humanista de cultura que se refere ao conhecimento geral da literatura, das artes, da música, das instituições, das realizações literárias e filosóficas, etc.); não inclui só as normas, os padrões de comportamento verbal e não verbal, as crenças e os valores (cultura ‘c’ minúsculo ou perspectiva antropológica de cultura); não é só uma rede de símbolos e significados construída pelos seres humanos, mas deve ser encarada como o processo de fazer significado que emerge da interação com os ‘outros’ (KRAMSCH, 2015, p.414).

baseado na negociação de significado e pode também promover atitudes descentralizadoras, tais como, a tolerância, a descoberta e a aceitação, elementos essenciais à aquisição de consciência intercultural.

Neste artigo é apresentado o resultado de um estudo de caso, realizado em abril de 2017, envolvendo 17 alunos do 4.º ano do Curso de Licenciatura em Estudos Portugueses da Universidade de Macau, todos de origem chinesa, falantes de Cantonês e/ou Mandarim, com idades compreendidas entre os 21 e os 23 anos.

O estudo de caso, para investigar os possíveis efeitos e eventuais benefícios da inclusão de textos literários das diferentes culturas da língua portuguesa na sala de aula de língua estrangeira, tem como ponto de partida o modelo de Competência Intercultural desenvolvido por Michael Byram. Este eminente linguista, ao longo dos seus inúmeros trabalhos, mostrou que esta competência é reforçada pelo desenvolvimento de quatro aspectos principais: o conhecimento, as habilidades, as atitudes e a consciência cultural crítica (BYRAM, 1997, p.37). Além disso, o desenvolvimento da Competência Intercultural passa por explorar, descobrir, comparar, contrastar e praticar. O ensinante assume o papel de etnógrafo orientador, com o papel de guia, mediador e facilitador (TRIM, 2007, p.19).

Consequentemente, este estudo tem como finalidade questionar se o conto é uma ferramenta apropriada à aquisição de Competência Intercultural pelos alunos de Português Língua Estrangeira (PLE). Isto é, se lhes permite adquirir conhecimento cultural, desenvolver habilidades para lidar com as diferenças culturais, criar atitudes positivas e desenvolver consciência cultural crítica face às questões e às diferenças culturais emergentes da interação com o conto selecionado.

2. O CONTO “A ESMOLA” DE DEOLINDA DA CONCEIÇÃO

Desde a chegada dos portugueses no século XVI, Macau tornou-se um lugar de coalescência das culturas chinesa e portuguesa, com entraves constantes, muitas vezes dando lugar à aculturação. Por possuir uma localização estratégica no sudeste asiático, Macau tornou-se próspera, atraindo imigrantes de outras paragens que contribuíram com as suas culturas. A identidade etno-cultural macaense é bastante complexa pois resulta da miscigenação, em grande parte, entre portugueses e chineses. Estes euroasiáticos, mestiços e luso-descendentes, são também designados por ‘portugueses de Macau’, falam português, e representam hoje em dia menos de 1% da população de Macau.

No conto “A Esmola” de Deolinda da Conceição⁶ (1914-1957), selecionado para o

⁶ Deolinda da Conceição foi uma mulher muito à frente do seu tempo. Nasceu em Macau em 1914. Casou em 1931 e foi viver para Xangai. Em 1937, já em fase separação do marido, foge da guerra sino-japonesa e refugia-se em Hong-Kong com os seus dois filhos, onde trabalhou como professora e tradutora até ao final da segunda guerra mundial quando regressou a Macau. Inicia a sua carreira jornalística no Notícias de Macau. Aí, foi responsável pela “Página Feminina”, para além de escrever críticas literárias e artísticas. Voltou a casar em 1948 com seu colega jornalista, António Conceição, de quem teve o seu terceiro filho. No Notícias de Macau ela era a única mulher num grupo de intelectuais macaenses do Macau conservador do pós-guerra. Foi nesse jornal que ela escreveu e publicou a série contos que mais tarde daria origem ao seu livro *Cheong-Sam - a Cabaia*, publicado em Portugal em 1956. Faleceu prematuramente em Hong Kong, em 1957. Para uma descrição mais pormenorizada ver <http://www.arscives.com/Deolinda/>

estudo de caso, é visível o problema da identidade macaense da primeira geração e retrata uma época e uma realidade cultural desconhecida dos estudantes, todos de origem chinesa.

Esta escritora é considerada uma das primeiras autoras macaenses a manifestar uma “consciência regional” (BROOKSHAW, 2010, p.23). O seu livro de contos *Cheong-Sam - a Cabaia* deve ser entendido dentro da realidade macaense dos anos quarenta e cinquenta. Seabra Pereira reconhece que, com a obra de Deolinda da Conceição, a literatura de Macau atingiu um outro patamar de “representação literária, com figuração ficcional de realidades sociais em contexto histórico e de experiências psicológico-morais em situação interpessoal” (SEABRA PEREIRA, 2015, p.184). Ela retrata na sua obra aqueles que são excluídos no seu tempo e “demonstra possuir uma perceptividade crítica e um empenho social invulgares para a época, particularmente no contexto de Macau” (CABRAL e LOURENÇO, 1992, p.9).

Filha de pai português e de mãe chinesa, Deolinda da Conceição cresceu em Macau, teve acesso às duas línguas e às duas culturas e muitos dos seus contos reportam o encontro entre essas duas realidades. Este facto claramente influenciou a sua percepção sobre o modo de viver e de sentir das populações de Macau.

Duas grandes temáticas trespassam a sua obra. A primeira retrata o impacto da sociedade tradicional chinesa, nomeadamente do elemento patriarcal, refletido na prevalência do masculino sobre o feminino. O casamento é extremamente importante e do casamento ressaí a noção da total submissão da mulher à vontade masculina, quer seja à vontade de pai, quer seja à vontade do marido. E essa é uma das razões da perdição e do destino trágico de muitas das mulheres retratadas na sua obra. Nas suas páginas, Deolinda da Conceição transmite as experiências duras e as vozes amargas não ouvidas de mulheres impotentes, afetadas pela pobreza, pela barreira cultural e linguística e pela mestiçagem.

Nos contos de Deolinda da Conceição a principal vítima é a mulher chinesa, tal como retrata Celina de Oliveira,

os seus contos têm como tema central, a mulher – essa discreta ou ignorada outra metade do céu. A maioria deles, são uma denúncia da sua situação de subalternidade. Curioso é que essa denúncia é sempre feita com uma grande dose de ternura, como que existisse uma identificação entre a mulher escritora e a mulher sofredora, triste, humilhada, das suas histórias (OLIVEIRA, 2014, p.225).

Outra temática, de certa forma interligada com a anterior, são os casamentos ou as ligações interétnicas e o peso da mestiçagem sobre as crianças, os filhos dos casais mestiços. Em geral, essas relações eram mal vistas pela sociedade, pois envolviam quase sempre um europeu (tipicamente português) e uma mulher chinesa de baixa reputação ou de baixa condição social e económica. Mais do que o casamento interétnico são os descendentes destes casamentos (ou relações) a sofrerem o estigma da humilhação. Cabral e Lourenço acrescentam que antes dos anos sessenta são os sectores menos valorizados da sociedade chinesa estão na base da

introduction.htm (redigido pelo Professor David Brookshaw, Universidade de Bristol, acedido em Novembro de 2017).

mestiçagem (CABRAL e LOURENÇO, 1992, p.12). As crianças, fruto destes relacionamentos, teriam acesso às duas culturas e às duas línguas, mas encontravam-se numa encruzilhada, pois nem eram aceites nem pertenciam a nenhuma delas.

A criação literária de Deolinda da Conceição retrata essa realidade macaense através de personagens que estão presas entre as culturas chinesa e portuguesa. No conto “A Esmola”, o filho de um pai português e de uma mãe serviçal chinesa sofre na pele este estigma. Ele recusa a sua condição e pensa: “aqueles dois seres não eram os pais que escolheria para si.”⁷ Uma forma de apagar esse estigma será, então, desprezar, negar as suas origens e partir para longe.

Neste conto, a autora dramatiza o estigma humilhante da mestiçagem. A ação decorre num cais em Macau quando o jovem estudante macaense parte para Europa (talvez Portugal) para estudar. Aí confronta-se com a “perfídia velada dos comportamentos sociais” da multidão que se comprimia no pequeno cais, “com fingida empatia e escondido desejo de perscrutarem o embaraço vergonhoso da bastardia” (SEABRA PEREIRA, 2015, p.187).

A mãe aparece subitamente no cais, mesmo tendo sido avisada para não comparecer. O jovem estudante, ao ver a mãe, fica consideravelmente perturbado. A presença da mãe, como uma marca do estigma humilhante da sua origem, ameaça a sua reputação e afeta a sua identidade. Para negar publicamente a sua condição, o protagonista dá-lhe uma esmola para que aquela mulher não seja reconhecida como sua mãe. Ela sente-se ultrajada e explode num choro convulsivo, gritando “- Ele deu-me uma esmola, ele deu-me uma esmola, em troca da vida que lhe dei!”⁸

O estigma da mestiçagem do jovem estudante retratado neste conto vai permitir criar na sala de aula um ambiente propício ao desenvolvimento da Competência Intercultural, pois motiva os aprendentes a discutir e a refletir sobre temas “desafiadores em termos de dilemas éticos e interculturais” (MATOS, 2011, p.7), como a humilhação, o desprezo, a negação, a exclusão, a intolerância e o preconceito.

3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Esta secção apresenta uma descrição detalhada do procedimento metodológico utilizado na sala de aula de português língua estrangeira, para desenvolver a Competência Intercultural dos aprendentes, com recurso ao conto “A Esmola” de Deolinda da Conceição.

A intervenção pedagógica decorreu ao longo de quatro aulas. Na primeira aula, após ter explicado o propósito da minha investigação, perguntei aos alunos o que é que eles entendiam por ‘cultura’. A maior parte das respostas incidiu na cultura ‘C’ (maiúsculo), mas as respostas de duas alunas apresentaram já influência das noções antropológicas de cultura. Em seguida, questionei se para eles existia alguma relação entre a língua e a cultura. Alguns alunos mostraram curiosidade e avançaram com ideias vagas sobre esta ligação.

Questionei, seguidamente, o que é que os alunos entendiam por Competência

⁷ Deolinda da Conceição, *Cheong-Sam - a Cabaia*, Macau, Instituto Cultural de Macau, 1987, p.35.

⁸ *Idem, ibidem*, p.36.

Intercultural e ninguém na turma avançou com uma resposta. A fim de obter mais informação dos alunos sobre este ponto, perguntei o que eles entendiam por competência e uma aluna respondeu que significava ‘ser capaz de’. Em relação ao termo intercultural, escrevi-o no quadro e separei ‘inter’ de ‘cultural’. Depois de analisar cada um destes termos individualmente emergiu a ideia de que tinha a ver com ‘entre as culturas’, mas, como o termo ainda não estava claro para eles, necessitariam de uma cuidadosa explicação acerca destes tópicos.

Decidi, então, apresentar e discutir com eles algumas noções antropológicas de cultura e a interligação língua/cultura. Inferimos que a cultura é parte integrante e fundamental da aprendizagem da língua e que, necessariamente, envolve a aquisição de padrões comportamentais de comunicação. Comparámos e discutimos alguns exemplos. Após verificar que os alunos estavam cientes destes conceitos, passámos a discutir o objetivo da aprendizagem da cultura quando aprendemos uma língua. Referi que não se pretende que eles adotem a cultura do ‘outro’, isto é, que se aculturem, mas que despertem para a existência de diferentes padrões de comportamento humano e que não caiam na armadilha de olhar a cultura do ‘outro’ do ponto de vista da sua própria cultura. Após alguma discussão, sugeri que deveríamos adotar uma perspectiva intercultural.

Referi, ainda, que muitas vezes não se faz este diálogo entre culturas, fica-se só pela observação do ‘outro’, do exótico, do diferente. Alertei que aprender a cultura do ‘outro’ não se limita à simples observação, é um processo de aproximação entre o ‘eu’ e o ‘outro’, que exige observação, exige análise e exige também interpretação. E enfatizei que ser intercultural é saber mediar entre culturas, é desenvolver atitudes positivas e de abertura para com a diversidade.

Após esta breve introdução aos conceitos mais importantes, chegámos à definição de Competência Intercultural. Expliquei-lhes que o linguista Michael Byram propôs um modelo de desenvolvimento da Competência Intercultural que contempla os seguintes quatro aspectos: conhecimento, habilidades, atitudes e consciência cultural crítica. Escrevi estas quatro componentes no quadro e tentei que os alunos descortinassem o significado destes conceitos. Algumas das suas respostas foram relevantes. Em termos de conhecimento eles identificaram facilmente alguns elementos da cultura: tradições, estilos de vida, hábitos alimentares, etc. Quando abordei o aspecto das habilidades, os alunos não deram qualquer resposta. Expliquei-lhes, então, quais as habilidades e em que consistiam, dando exemplos. Relativamente às atitudes alguns alunos mencionaram a tolerância, o respeito e a valorização da cultura do ‘outro’, pois já tinham sido abordadas anteriormente. Em complemento às suas respostas eu acrescentei outras atitudes propostas por Byram: a curiosidade, a vontade e a abertura. Discutimos o significado destas atitudes e observei que os alunos faziam anotações nos seus cadernos.

Em seguida, expliquei aos alunos que o propósito destas quatro aulas era pegar num texto literário e utilizá-lo como sustentáculo do desenvolvimento da Competência Intercultural. Deste modo, eles poderiam tornar-se mais interculturais por compreender e avaliar as novas realidades descobertas a partir da leitura do texto.

Informei os alunos de que as noções apresentadas e discutidas, não obstante não fazerem parte dos objetivos da disciplina, eram fundamentais para o seu próprio processo

de aprendizagem. Acrescentei, ainda, que para serem interculturalmente competentes era necessário serem críticos e analíticos. Sublinhei que eles deveriam estar atentos às habilidades de interpretar, relacionar e descobrir, pois elas iriam ajudá-los a tornarem-se leitores mais críticos. Expliquei-lhes que a leitura de um texto literário não deve ser neutra, nem deve ter o fim imediato de retirar informação. Iríamos, pelo contrário fazer uma leitura ‘estética’, onde as suas experiências de vida e opiniões deveriam estar no cerne da interpretação do texto. Eles poderiam concordar, discordar ou mesmo completar as ideias do autor do texto literário e cada um deles poderia ser autónomo na sua própria interpretação.

No final da aula, distribuí-lhes o conto “A Esmola” de Deolinda da Conceição que iríamos trabalhar nas aulas seguintes. Furneci-lhes também um guião, para facilitar a leitura do texto, com um conjunto de questões de compreensão da leitura a fim de os ‘guiar’ e centrar a sua atenção em pontos específicos da história. Para além disso, dei-lhes um artigo da Revista Macau⁹ para eles contextualizarem a autora e a sua época.

Tendo em conta os objetivos deste estudo de caso, a análise do conto foi dividida em três fases distintas: leitura eferente¹⁰, leitura estética¹¹ e para além da leitura.

Antes da leitura e análise do conto propriamente ditas, discutimos brevemente a vida, a obra e a época da autora, a partir do artigo da Revista Macau, fornecido na aula anterior. Enfatizámos alguns aspectos e acontecimentos históricos relevantes, identificámos os locais descritos no texto, o papel do homem português e a posição da mulher chinesa na sociedade macaense do pós-guerra, isto é, discutimos o ‘contexto situacional’ de Kramersch (1993, p.35). Este enquadramento revelou-se central para compreender a história, pois a realidade macaense da época era totalmente desconhecida dos alunos, e estes referiram inclusivamente que nunca tinham lido nenhum texto, mesmo em chinês, que retratasse essa época.

Na primeira fase, na leitura eferente do conto, os aprendentes tiveram a primeira interação com o texto na sala de aula, trabalhando essencialmente aspectos linguísticos e de produção de significado. Eles ‘construíram’ vocabulário aprendendo novas palavras e/ou novos significados para palavras já conhecidas em diferentes contextos. Nesta fase, os aprendentes apresentaram e discutiram as suas respostas às questões de compreensão da leitura. Verifiquei que os alunos tinham compreendido, na generalidade, os factos e os acontecimentos do conto e as atitudes das personagens. Eles desenvolveram quer a Competência Linguística, quer a Competência Sociocultural (CANALE e SWAIN, 1980).

Na segunda fase, na leitura estética, encorajei os alunos a interpretar o texto tendo em conta as suas experiências, opiniões e perspectivas pessoais. Provoquei-os constantemente

⁹ <http://www.revistamacau.com/2013/06/16/guerreira-das-letras-e-de-causas/> (acedido em novembro de 2017).

¹⁰ De acordo com Rosenblatt a leitura eferente consiste em extrair informações ou instruções a partir do texto. A atenção do leitor foca-se principalmente naquilo que permanecerá como resíduo após a leitura – a informação a ser adquirida, a solução lógica para um problema, as ações a serem realizadas (ROSENBLATT, 1978, p.23).

¹¹ A leitura estética centra-se na transacção entre o leitor e o texto, não se resume a uma simples extração de informação, mas envolve as vivências, as emoções, os sentimentos e o imaginário do leitor, guiados pelo texto e despoletados durante a leitura. É essa experiência virtual do leitor criada com texto que constituirá para cada leitor a ‘obra literária’, ou seja, é a experiência moldada pelo leitor sob a orientação do texto. (ROSENBLATT, 1978, p.24) O leitor desempenha, assim, um papel central no processo de leitura na medida em que ele é um construtor activo de significado.

com questões para ativar a exploração e a interpretação do conto, e despoletar a negociação de significado através do diálogo dos alunos, quer com o texto, quer entre eles. Portanto, a construção de significado iria emergir da transação entre eles e o texto (ROSENBLATT, 1978, p.24).

Durante esta fase foi dada aos alunos a possibilidade de discutirem oralmente as suas reações ao texto e de expressarem diferentes pontos de vista de forma a ‘construir significado’. No meu papel de ‘facilitadora’ da leitura estética, incentivei-os a serem analistas e intérpretes ativos da cultura e a relativizar a sua própria cultura para compreender melhor a cultura do ‘outro’. Como leitores interculturais, eles necessitariam de ser tolerantes e desenvolver habilidades de relacionar a cultura deles com a do ‘outro’. Para desenvolverem estas habilidades era fundamental desenvolverem atitudes de empatia para com o ‘outro’, pois, caso não o fizessem, iriam achar a cultura do ‘outro’ estranha e esquisita e os seus comportamentos inconcebíveis. Referi que não havia lugar para complexos, nem de superioridade nem de inferioridade. As culturas são distintas, mas são equivalentes.

Nesta segunda fase, tal como Kramsch refere, o ‘contexto cultural’ assume um papel determinante no diálogo entre culturas (KRAMSCH, 1993, p.35). Verifiquei que os aprendentes só podem entender a cultura do ‘outro’ a nível ideológico se tiverem em conta esse contexto, nomeadamente como os valores e as formas de pensar estão presentes no discurso.

Na terceira fase, após a leitura e análise do conto, desafiei os alunos a defenderem o seu ponto de vista pessoal e a fazerem reflexões críticas, explorando as diferentes possibilidades e opiniões que surgiram durante a leitura estética como trabalho de casa. Estas reflexões efetuadas pelos alunos estiveram na base de uma entrevista individual semiestruturada na aula.

4. RESULTADOS OBTIDOS

A recolha de dados foi realizada a partir da observação direta na sala de aula e de entrevistas semiestruturadas, de forma a fundamentar uma teoria (*Grounded Theory*¹²). É de referir que quer as aulas, quer as entrevistas, foram gravadas, com o consentimento prévio dos alunos, para facilitar a análise dos dados.

Após a recolha e análise sistemática de dados, agrupei os assuntos, que emergiram, em Categorias, tendo em conta as grandes Categorias-chave iniciais: o conhecimento, as habilidades e as atitudes de Byram. As Categorias que emergiram deste estudo foram as seguintes:

¹² *Grounded Theory*, também conhecida por Teoria Fundamentada é uma técnica de pesquisa qualitativa que foi desenvolvida por Glaser e Strauss em 1967, com o objectivo de gerar e desenvolver uma teoria que é ‘fundamentada’ a partir de dados empíricos, daí a denominação deste método de investigação. Embora tenha sido desenvolvida por estes dois sociólogos no âmbito das Ciências Sociais, a sua aplicabilidade não se limita a essa área de estudo sendo hoje em dia utilizada em muitas outras áreas do saber para lidar e compreender a complexidade do comportamento humano. Nesta abordagem os conceitos (denominados de Categorias) são gerados a partir da recolha e da análise cuidada dos dados, com recurso a técnicas de investigação rigorosas, e a formulação da teoria continua num ciclo contínuo ao longo de todo o processo de investigação. Ver (CORBIN e STRAUSS, 2014).

1. Em relação ao conhecimento:

1.1. A contextualização do conto permitiu conhecer melhor a história de Macau da primeira metade do século XX.

Nas entrevistas e nas observações da grande maioria dos aprendentes, pude constatar que eles deram conta da componente do conhecimento histórico e cultural dessa época conturbada do sudeste asiático. Essa informação foi por eles obtida através da leitura e investigação de um *site* indicado no guião de leitura que serviu de semente para a curiosidade de alguns dos alunos que, a partir dos assuntos aí tratados, fizeram investigação autónoma.

1.2. O conto permitiu ver o papel da mulher chinesa na sociedade patriarcal da época.

Como investigadora, observei que os participantes adquiriram conhecimento sobre o papel da mulher chinesa de baixa condição social em Macau, na primeira metade do século XX. Isto foi um assunto que levantou alguma polémica, pois era desconhecido de muitos dos alunos. Esta situação levou a que muitos deles participassem numa discussão sobre preconceitos, desigualdades de géneros, exclusão social e pobreza. Do mesmo modo, as entrevistas dos alunos não só revelaram o seu interesse acerca do papel da mulher no casamento interétnico, mas referiram também a mudança do papel da mulher na família tradicional chinesa, desde a primeira metade do século XX até aos dias de hoje.

1.3. O estudo do conto permitiu melhorar a Competência Linguística.

Esta Categoria foi consensualmente identificada como um dos aspectos mais importantes da aquisição de conhecimento por todos os aprendentes. Eles mencionaram nas entrevistas que adquiriram novo vocabulário a partir da leitura e da exploração do conto. Esta constatação deixou-me bastante satisfeita, pois, tratando-se de um texto literário, os alunos poderiam sentir dificuldades com algumas palavras ou frases e isso poderia gerar rejeição pela não compreensão do texto.

2. Em relação às habilidades:

2.1. Os guias de leitura e as tarefas realizadas na sala de aula permitiram desenvolver a habilidade de descoberta.

A partir das respostas dos alunos, verifiquei que eles implicitamente reconheceram o desenvolvimento da habilidade de descoberta. Muitos referiram que o guião e a perspectiva de leitura (leitura estética) foram fundamentais para lhes permitir descobrir novos factos e significados. Embora os alunos não tenham mencionado, eu pude constatar que essas descobertas

se deveram essencialmente a dois fatores: à investigação autónoma dos alunos sobre os assuntos do texto e à negociação de significado que foi ativamente promovida na sala de aula.

2.2. A leitura estética permitiu desenvolver habilidades de relacionar.

Pude constatar que, quer na sala de aula, quer nas entrevistas, a habilidade de relacionar não foi das mais difíceis a ser desenvolvida, pois os alunos por si só já tinham algum espírito crítico e capacidade de estabelecer relações a nível histórico e a nível dos comportamentos sociais e culturais.

3. Em relação às atitudes:

3.1. O conto permitiu que os alunos desenvolvessem empatia e tolerância relativamente a personagens polémicos do texto.

Muitos alunos desenvolveram atitudes positivas tais como a abertura, a empatia e a curiosidade para expressões culturais e comportamentos muito diferentes dos da sua cultura. Porém, notei que alguns deles leram o texto a partir da sua perspectiva não tendo ainda conseguido fazer a relativização e a mediação entre culturas.

4. Em relação à consciência cultural crítica:

4.1. Os sentimentos de humilhação, desprezo, preconceito e negação abordados no conto permitiram desabrochar a consciência cultural crítica dos alunos.

Considero que este ponto foi um dos mais difíceis de alcançar, pois tem a ver com as perspectivas dos alunos em relação ao 'outro'. Nas observações na sala de aula e nas entrevistas verifiquei que as leituras que eles fizeram do texto ainda não demonstraram um nível elevado de maturidade. Dada a complexidade dos objetivos pretendidos, considero que, devido à curta duração da intervenção pedagógica, não houve tempo suficiente para que muitos deles desenvolvessem e amadurecessem o espírito crítico.

No entanto, aquisição da Competência Intercultural deve ser entendida como um processo, pelo qual os alunos desenvolvem a capacidade de se adaptar, de alterar a sua postura e de adquirir abertura de espírito em relação ao 'outro'. Este processo, uma vez iniciado, é contínuo e demorado (FANTINI, 2000, p.29).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem ao conto “A Esmola” de Deolinda da Conceição contribuiu para o desenvolvimento da Competência Intercultural dos aprendentes ao abrir as suas mentes a um problema cultural, social, de género e de identidade existente na sociedade macaense dos meados do século XX. Trata-se de um texto representativo capaz de encorajar os aprendentes a estabelecer o diálogo intercultural na sala de aula de língua e a tornarem-se mediadores culturais e leitores críticos em vez de simples receptores passivos da língua e da cultura.

A análise de dados decorrente da intervenção pedagógica realizada com recurso ao conto “A Esmola” mostrou que as Categorias identificadas são relevantes e respondem à questão de investigação inicialmente colocada. Estas Categorias permitiram classificar de forma clara e inequívoca a informação adquirida, confirmando desta forma a aquisição de Competência Intercultural pelos aprendentes e validando a metodologia proposta.

Especificamente, os resultados foram claros e encorajadores nas Categorias relativas ao conhecimento, às habilidades e às atitudes, todavia, ao nível da consciência cultural crítica o resultado esteve um pouco aquém das expectativas. Acredito, porém, que uma intervenção pedagógica mais intensiva com recurso a outros contos irá permitir extrair conclusões mais claras ao nível do impacto do conto no reforço da consciência cultural crítica dos aprendentes.

6. BIBLIOGRAFIA

- AGAR, M. *Language shock: understanding the culture of conversation*. New York, USA: William Morrow, 1994.
- BROOKSHAW, D. A escrita em Macau: uma literatura de circunstâncias ou as circunstâncias de uma literatura. In: *Macau na Escrita, Escritas de Macau*. Macau: Edições Húmus, Lda, 2010, p. 19–30.
- BURWITZ-MELZER, E. Teaching Intercultural Communicative Competence through Literature. In: BYRAM, M.; NICHOLS, A.; STEVENS, D. (Orgs.). *Developing Intercultural Competence in Practice*. New York, USA: Multilingual Matters, 2001, p. 29–43.
- BYRAM, M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1997.
- CABRAL, J.P.; LOURENÇO, N. A questão das origens: as relações interétnicas e a condição feminina em Macau. *Sociologia. Problemas e Práticas*, v. 11, p. 9–25, 1992.
- CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, v. 1, n. 1, p. 1–47, 1980.
- CARTER, R.; MCRAE, J. *Language, Literature and the Learner: Creative Classroom Practice*. London; New York: Longman., 1996. (Applied Linguistics and Language Study).
- CORBIN, J.; STRAUSS, A. *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. London, UK: SAGE Publications, 2014.

- FANTINI, A.E. A central concern: Developing intercultural competence. *SIT Occasional Papers Series*, p. 25–42, 2000.
- KRAMSCH, C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- KRAMSCH, C. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- KRAMSCH, C. Language and Culture in Second Language Learning. In: SHARIFIAN, F. (Org.). *The Routledge handbook of language and culture*. Abingdon, Oxon, UK: Routledge, 2015, p. 403–416.
- LÁZÁR, I. (Org.). *Incorporating Intercultural Communicative Competence in Language Teaching Education*. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing, 2003. (Language Learning).
- LLACH, P.A. Teaching language through literature: the waste land in the esl classroom. *Odisea*, v. 8, p. 7–17, 2007.
- MATOS, A.G. (Re)placing Literary Texts in the Intercultural Foreign Language Classroom. *International Education Studies*, v. 4, n. 5, p. 5, 2011.
- OLIVEIRA, C.M. Para uma leitura feminista dos contos de Deolinda da Conceição. *Administração*, v. 27, n. 103, p. 225–230, 2014.
- ROSENBLATT, L.M. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale IL, USA: Southern Illinois University Press, 1978.
- SEABRA PEREIRA, J.C. *O Delta Literário de Macau*. Macau: Instituto Politécnico de Macau, 2015.
- TERANISHI, M.; SAITO, Y.; WALES, K. *Literature and Language Learning in the EFL Classroom*. London, UK: Palgrave Macmillan, 2015.
- TRIM, J. *Modern Languages in the Council of Europe 1954–1997*. Strasbourg: Council of Europe, 2007.

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA ALUNOS SURDOS

Brígida Barbosa¹

RESUMO

Resumo: Este artigo apresenta reflexões pontuais no tocante ao ensino de língua portuguesa para surdos. Essas reflexões são fruto de um trabalho em escolas regulares e salas de recursos para surdos, amadurecidas no estudo da disciplina Produção de Material Didático para o ensino de língua portuguesa como adicional no Profletras. Neste trabalho se discute as condições para o ensino de língua portuguesa para surdos como segunda língua, garantindo acessibilidade comunicativa e a efetiva inclusão do surdo em grupos, no mercado de trabalho e na sociedade.

Palavras-chave: Surdos; Língua Portuguesa; Segunda Língua.

ABSTRACT

This article presents specific reflections regarding the teaching of Portuguese for deaf people as a second language. These reflections are the result of work in regular schools and resource rooms for the deaf, matured in the study of the discipline Production of Didactic Material for the teaching of Portuguese as additional in Profletras. This paper discusses the conditions for the teaching of the Portuguese language for the deaf, guaranteeing the communicative accessibility and the effective inclusion of the deaf in groups, in the labor market and in society.

Keywords: Deaf; Portuguese language; Second language.

INTRODUÇÃO

Muito tem se falado em acessibilidade e inclusão social. Esse processo deve iniciar pela própria escola, já que a educação é um direito constitucional garantido a todos. E quando se diz “direito garantido a todos” não se pode fazer exceção às pessoas com deficiência. Porém, é comum ouvirmos que a escola não está preparada para incluir essa clientela (e olha que essa conversa é antiga!). A questão é: a escola até hoje não está preparada nem para os ditos normais, no entanto, os recebe. Quanto tempo, além do que já se passou, as pessoas com deficiência terão que esperar mais para que a escola esteja “pronta” para recebê-los?

¹ Professora efetiva da rede pública estadual de ensino em Floriano-PI há 17 anos. Tem mestrado em Letras e Graduação em Matemática. Leciona Língua Portuguesa no Ensino Médio e Matemática no Ensino Fundamental. Desde 2002, trabalha com a linha de inclusão do aluno surdo.

Os alunos Brígida Barbosa é professora efetiva da rede pública estadual de ensino em Floriano-PI há 17 anos. Tem mestrado em Letras e Graduação em Matemática. Leciona Língua Portuguesa no Ensino Médio e Matemática no Ensino Fundamental. Desde 2002, trabalha com a linha de inclusão do aluno surdo. ou centros especializados, sendo privados de conviver com a diversidade e muitas vezes tachados de pouco inteligentes. Hoje, recebidos nas escolas regulares, são obrigados a absorver uma língua muito inacessível às suas condições sensoriais, dificultando então, o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso os leva a repetirem a mesma série por anos seguidos ou a serem empurrados para a série seguinte sem a aquisição das habilidades e competências necessárias.

Para Poker (2001), o ensino de língua portuguesa na escola, à luz das novas pesquisas linguísticas aplicadas à educação, deve ampliar as possibilidades de participação social no exercício da cidadania, criando condições para que o aluno domine ativamente o discurso em situações comunicativas diversas.

Se assim o é, entende-se que o ensino de língua portuguesa nas escolas deve permitir ao aluno o uso efetivo da linguagem em situações de interação significativas, o que nos levou a indagar: o aluno surdo, desprovido de audição, tem condições de aprender e fazer uso efetivo da língua portuguesa, vindo a comunicar-se fluentemente, de forma oral ou escrita, em qualquer contexto situacional? Essa é a problemática que norteia este texto.

Não constitui objetivo deste trabalho discutir o status de língua da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) ou seu ensino nas escolas regulares. Também não pretendemos nos aprofundar quanto às adaptações gerais necessárias à inclusão do surdo, nem quanto ao processo de avaliação escolar para a clientela surda. Não mencionaremos detalhes sobre o processo histórico da educação dos surdos, no entanto, esses conhecimentos são importantes para a compreensão da proposta que aqui se apresenta.

O que este trabalho propõe é um ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos que garanta a acessibilidade comunicativa, visto que esse público vive em uma comunidade majoritariamente falante dessa língua de modalidade diferente da língua de sinais. Propomos que esse ensino se dê como ensino de língua instrumental, como segunda língua, respeitando as limitações do surdo e sua língua materna, a Língua de sinais.

1 MAS, DE FATO, QUEM É O SURDO?

Segundo Redondo e Carvalho (2001), no caderno da TV Escola sobre Deficiência Auditiva, surdo é a pessoa que possui uma perda, maior ou menor, na percepção dos sons, seja por fatores hereditários, doenças adquiridas durante a gravidez ou nos primeiros meses de vida, problemas durante o parto, prematuridade, sofrimento fetal etc.

De acordo com as autoras, a perda auditiva pode variar de leve a profunda, ou seja, o indivíduo pode ouvir com dificuldade ou não ouvir som algum. Os que possuem perda leve costumam se autodenominarem como deficientes auditivos e não surdos. É preciso levar em conta seu percurso de vida e a forma de se comunicar nos diferentes meios sociais que frequenta.

O fato é que o surdo apresenta barreiras no processo de comunicação oral-auditiva por conta de uma deficiência no aparelho auditivo. Mesmo os que chegam a oralizar, não o fazem com muita clareza, há sempre uma distorção na fala e eles não conseguem acompanhar o discurso de seu receptor em sua totalidade sem que seja necessário este falar de frente, pausadamente, repetir, pronunciar com calma e nitidez algumas palavras.

Perlin (2005, p. 54) diz que: “Os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva”. Então, ser surdo é aceitar-se como surdo e saber que se pode falar de outra forma, sem emitir sons, e aprender uma língua oral-auditiva através de uma língua de sinais. Isso faz com que o surdo seja diferente e não, necessariamente, deficiente.

Por conseguinte, ignorar essas premissas tem levado a uma visão equivocada sobre o instrumento de comunicação do surdo, distorcendo a avaliação do seu rendimento escolar, já que não tem condições de responder satisfatoriamente a objetivos propostos por meio de instrumentos da língua oral-auditiva. Todavia, isso não quer dizer que ele não possa se comunicar com clareza e coerência, objetivo maior do ensino de línguas.

A percepção do surdo é visual. Mesmo que ele oralize, não distingue os sons por seu volume, mas pelo movimento dos lábios de seu interlocutor. Logo, não adianta gritar para que o surdo ouça, isso até o irrita, pois o grito distorce a qualidade e nitidez do som e altera o movimento dos lábios, dificultando a leitura labial. O que é necessário é o uso de uma língua gestual-visual que facilite a integração do surdo com seus interlocutores. A questão é que os falantes de línguas de sinais são minorias linguísticas. Em geral, nem a família do surdo conhece a língua de Sinais, o que dificulta sua difusão.

2 MINORIAS LINGUÍSTICAS

A manifestação da linguagem a que a humanidade mais recorre é a língua. Hoje a humanidade está dividida nos espaços geográficos delimitados politicamente, e cada nação tem sua língua ou suas línguas oficiais. Existem países monolíngues, bilíngues e polilíngues.

Em todos os países existem minorias linguísticas. Os indivíduos destas minorias geralmente são discriminados e precisam se tornar bilíngues para poderem participar das duas comunidades. Geralmente, os membros de minorias linguísticas se tornam bilíngues por estarem inseridos em comunidades linguísticas que utilizam línguas distintas.

Há uma supervalorização das línguas orais, desconsiderando-se que algumas pessoas não podem utilizá-las com perfeição, como é o caso das pessoas surdas que desprovidas de audição têm dificuldade de repetir, oralmente, os verbetes usados pelas pessoas ouvintes.

Em todos os países, os surdos são minorias linguísticas. E se organizam em associações onde o fator principal de integração é a utilização de uma língua gestual-visual por todos os associados. Nessas associações, não há repressão da condição de surdo, podendo os surdos expressarem-se da maneira que mais lhes satisfizer para manterem entre si uma situação prazerosa no ato da comunicação.

3 COMUNIDADES SURDAS, OU CULTURAS SURDAS, E A DIFUSÃO DA LÍNGUA DE SINAIS

Há pessoas surdas por todas as partes do mundo e muitas vêm se organizando e formando associações, as chamadas Comunidades Surdas. Essas comunidades se diferenciam em relação a hábitos alimentares, vestuário, situação sócio-econômica e política, entre outros, mas o que têm em comum é que todas são espaços onde os surdos se encontram para compartilhar experiências e sonhos por meio da Língua de Sinais.

São movimentos sociais formados a partir de aspirações, reivindicações, lutas dos surdos no sentido de reconhecimento de sua língua e de sua cultura. Essas comunidades se organizam por meio de associações, clubes, cooperativas etc.

As Comunidades Surdas no Brasil têm como fatores principais a difusão da LIBRAS, os esportes e as interações sociais. Os surdos que são membros dessas associações estão sempre interagindo com outras associações, de outros países e entre os estados brasileiros. As principais são a CBDS (Confederação Brasileira de Desportos de Surdos) e a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), esta mantém convênios com empresas e instituições que empregam surdos, bem como promove e participa de debates, seminários etc., nacionais e internacionais, em defesa dos direitos dos surdos em relação à língua, à educação, a intérpretes em escolas e locais públicos, a programas de televisão legendados, assistência social, jurídica e trabalhista.

Para Perlin (2005), ainda que a educação já esteja abandonando o oralismo, precisa abandonar também certos preconceitos e atitudes como querer fazer do surdo um ouvinte. Deixar que os surdos construam sua própria identidade, especialmente no contato surdo-surdo nas comunidades surdas, e oferecer o ensino de uma língua oral-auditiva com metodologia de segunda língua, são iniciativas de acessibilidade comunicativa que podem ser organizadas no próprio espaço escolar.

4 O ENSINO DE UMA SEGUNDA LÍNGUA PARA ALUNOS SURDOS

Conforme Grannier (2003), à criança surda, que não pode, naturalmente, aprender a falar em seus primeiros anos, resta duas possibilidades: ou aprende a se comunicar em uma língua natural, acessível aos seus sentidos, ou não aprende língua nenhuma. Mas, para a escola, ensinar uma língua, oral ou escrita, para quem não tem língua nenhuma é uma tarefa árdua e requer metodologia altamente especializada.

Segundo essa autora, mesmo quando a criança surda já tem uma configuração linguística, a tarefa de ensinar-lhe a língua dos ouvintes não é pequena, mas é bem mais viável e ela pode aprender uma segunda língua (L2), no caso oral, com metodologia de ensino de segunda língua.

No ensino-aprendizagem de uma L2, geralmente o contato com a língua se dá apenas na sala de aula, com limitações de tempo e de oportunidades de estar em contato com usuários e com a cultura daquela língua.

Saussure, pai da Linguística, afirmou que um signo linguístico só tem sentido se for constituído por dois elementos básicos: significante e significado, um a imagem mental do signo, o outro o conceito que se tem daquela imagem. Segundo ele, esses elementos co-existem e se complementam; sem um deles o signo linguístico não passa de um agrupamento de letras sem sentido algum.

Com o surdo não é diferente. Para ele só há significação, sentido, na palavra² se houver algo que garanta a formação de uma imagem acústica (significante) e, conseqüentemente, de um conceito (significado). Daí a necessidade de contato com a cultura e usuários da língua oral-auditiva para compreendê-la e usá-la.

A comunicação é um processo interativo, o que torna obrigatória a existência de interlocutores, um emissor e um receptor. Estes precisam usar o mesmo código se quiserem que a mensagem seja compreendida integralmente.

O surdo e a comunidade ouvinte possuem códigos linguísticos distintos. Para se comunicarem precisam, portanto, usar o mesmo código e sendo, o surdo, minoria linguística, vem sendo obrigado a usar um código inacessível às suas condições sensoriais desde tempos remotos. Ou o faz, ou sofre as conseqüências da total exclusão. A nova visão do ensino de língua se fundamenta numa concepção de língua enquanto atividade de natureza sociocognitiva e histórica.

[...] Significa olhar para a língua dentro da realidade histórica, cultural, social em que ela se encontra, isto é, em que se encontram os seres humanos que falam e escrevem. Significa considerar a língua como uma atividade social, como um trabalho empreendido conjuntamente pelos falantes toda vez que se põem a interagir verbalmente, seja por meio da fala, seja por meio da escrita. (BAGNO, 2002, p. 25)

Desconsiderar as condições sensoriais de quem fala ou escreve implica negar essa sociabilidade da língua. Para o surdo, compreender o uso de artigos, conjunções e preposições é muito difícil, pois embora decisivos para a compreensão textual, são conectivos, termos acessórios na língua portuguesa, por exemplo. Logo, para o surdo fazer uso desses conectivos num texto escrito é um pouco complicado.

É até possível entender esses conectivos durante a leitura de um texto, a partir de uma metodologia de estudo de segunda língua, mas usá-los numa produção, vai além de compreendê-los. Embora seja possível, isso requer um trabalho apropriado, desde cedo e, claro, depois que o surdo possuir uma configuração linguística, no caso, a Língua de Sinais.

Para Evans (1987, apud Almeida 2012) a exposição da criança surda à língua de sinais o mais cedo possível facilita a aquisição da linguagem interna e o desenvolvimento cognitivo.

Às línguas de sinais é atribuído o status de língua porque, embora de modalidade diferente, elas possuem diferenças regionais, sociais, culturais, estrutura composta pelos níveis linguísticos comuns a todas as línguas, princípio da arbitrariedade, entre outros. Ou seja, atende a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína.

2 Corresponde a algo conhecido em LIBRAS como **signal**, que é feito pelas mãos e representa seres, características, sentimentos, ações etc.

Segundo Silva e Nembri (2008) a aprendizagem de uma segunda língua se dá por meio da competência em outra. Se o aluno surdo já chega à escola com uma configuração linguística (no caso, a Língua de Sinais), com noções de sua estrutura e gramática, será bem mais fácil levá-lo a compreender uma língua oral por escrito, pois embora de modalidades diferentes, estas línguas apresentam características comuns a todas as línguas no que concerne a critérios linguísticos: lexical, morfológico, sintático etc. e é essa base linguística que qualquer aprendiz de uma segunda língua precisa ter.

Isso ocorre porque todas as línguas se edificam a partir de universais linguísticos, variando apenas em termos de sua modalidade (oral-auditiva ou gestual-visual) e suas gramáticas particulares, transformando-se a cada geração a partir da cultura da comunidade linguística que as utiliza. Vale lembrar que o mais importante é a motivação do aluno surdo para aprender português, além de uma adequação de programas bilíngues.

A criança aprende unindo pensamento e linguagem, fazendo uso da técnica do simbolismo. Para chegar ao significado, o aluno precisa de um significante e este lhe é proporcionado através dos símbolos. A língua portuguesa faz sua representação simbólica através das letras, que por sua vez são representações das unidades sonoras. O aluno surdo percebe o mundo pela visão, sua representação simbólica é gestual, e não sonora, o que explica a ineficiência do método oral puro.

Ao longo da história, muitas foram as tentativas de levar o surdo a oralizar, e nenhuma com grande êxito. O surdo nunca chegará a oralizar com fluência, naturalidade e perfeição, porque ele não possui o recurso fundamental para se apreender uma língua oral-auditiva, a audição. Ele precisa perceber o mundo e outras línguas por meio dos sentidos que possui.

Pode-se considerar até um crime cobrar conhecimentos fonológicos a um aluno surdo, ou ainda, ditar, oralmente, algo numa sala com alunos surdos, pois mesmo com acompanhamento fonoterápico, mesmo conseguindo expressar-se oralmente (claro, com dificuldade e distorção na fala) ou fazendo leitura labial, ele não tem como acompanhar um discurso oral a ponto de redigi-lo. Não com perfeição e clareza!

Todavia, essa criança crescerá convivendo mais com ouvintes do que com surdos, logo precisará aprender a língua dos ouvintes para inserir-se em grupos, na sociedade e no mercado de trabalho. Fernandes (1990, apud Almeida 2012) garante que o tipo de linguagem desenvolvido pelo surdo supre seus problemas cognitivos, mas não sua deficiência, devendo assim aprender a língua de sua comunidade majoritária para interagir socialmente.

A compreensão de uma estrutura linguística é fundamental para o aprendizado de uma segunda língua. Mas as escolas especiais ou comuns, pautadas no oralismo, de forma algumas vezes inconsciente, oferecem atividades que capacitam a pessoa com surdez apenas para utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, visando a possibilidade do uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola.

O domínio da língua oral parece ser uma das principais dificuldades do estudante surdo na compreensão do processo de leitura. Assim, havendo dificuldades no domínio de vocabulário,

regras gramaticais, clareza e coesão de produção de enunciados, toda compreensão do processo de leitura fica prejudicado. (ALMEIDA, 2012, p. 19)

Essas falhas podem ser detectadas não apenas nos surdos, mas até mesmo em ouvintes. Logo, exigir o mesmo nível de compreensão de uma língua oral para surdos e ouvintes, segundo Sá (1999), ocasiona déficits cognitivos maiores no surdo, legitima a manutenção do seu fracasso escolar, provoca dificuldades no relacionamento familiar, não aceita o uso da Língua de Sinais, discrimina a cultura surda e nega a diferença entre surdos e ouvintes.

5 REFLEXÕES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA PESSOAS SURDAS

O decreto nº 5 626 de 22 de dezembro de 2005, em seu At. 3º do capítulo II garante que a LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia, e optativa nos demais cursos superiores e profissionalizantes.

Mas Quadros (2006) pontua que no cenário nacional brasileiro, não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do programa escolar, mas sim tornar possível a coexistência dessas línguas, reconhecendo-as de fato e atentando-se para as diferentes funções que apresentam no dia-a-dia da pessoa surda que se está formando.

Assim, é preciso pensar as necessidades comunicativas da pessoa surda, antes de escolher que língua ensinar-lhe. Em uma era globalizada, onde os recursos tecnológicos dominam as esferas comunicacionais, o português-por-escrito é inevitável na vida do surdo brasileiro. Os torpedos pelo celular, os chats, os e-mails, as redes sociais, os aparelhos eletrônicos e seus manuais etc. são práticas sociais da escrita com as quais o surdo convive e precisa dominar para inserir-se no meio em que vive.

De acordo com Santos e Leal (2013) ensinar língua portuguesa para surdos não é a mesma coisa que ensiná-la para ouvintes nativos. Primeiro, a L1 do ouvinte não é a mesma do surdo. No caso do Brasil, a L1 do ouvinte é a língua portuguesa e a L1 do surdo é a LIBRAS. Segundo, porque há substanciais diferenças de processamento de informação entre surdos e ouvintes, e que neste trabalho já foram comentadas.

As autoras também pontuam que ensinar língua portuguesa para surdos e para estrangeiros também não é a mesma coisa, visto que para os primeiros esse aprendizado não é opcional, mas requisito para sua inserção social. Por quanto, esse ensino requer metodologia específica para surdos.

Como ao surdo é (quase) impossível o acesso ao português oral, fica difícil falar numa passagem dos sons para a grafia ou na alfabetização do surdo em português oral. É uma questão complexa e que também depende do grau de surdez. Para o surdo, o português-por-escrito é o único português ao qual ele realmente tem acesso, salvo alguns casos em que um fonoaudiólogo especializado pode intervir.

O português-por-escrito para o surdo não é como para os ouvintes: uma representação alfabética de uma língua portuguesa que ele já aprendeu anteriormente no convívio familiar. Para o surdo, aprender português é muito diferente de aprender LIBRAS, tendo que decifrar um sistema de símbolos sem conhecer o valor de seus elementos constitutivos.

Para o aluno surdo, as letras não fazem sentido, tampouco a forma como se agrupam. Se mesmo para a criança que fala português como língua materna, a língua portuguesa que se ensina na escola é como uma nova língua, imagine para a criança surda!

Ninguém fala de casa, a língua que é ensinada na escola, mas são essenciais as primeiras noções linguísticas que recebemos para compreendermos a que nos é apresentada na escola. O surdo não chega à escola com as mesmas noções linguísticas do português que a criança ouvinte.

Os pais não sabem lidar com a realidade linguística do filho surdo e apenas tentam decifrar os códigos que o filho cria para comunicar-se. Na quase totalidade dos casos, insistem em oralizar para ele no intuito de que compreenda e reproduza os sons emitidos, o que sempre culmina em desestímulo tanto para os pais, quanto para os filhos surdos.

Com dificuldade, é possível ensinar ao surdo o português-por-escrito, desde que se considere algumas questões relevantes. A mais importante é a de que o surdo vive num mundo de ouvintes, mas isso não o torna um ouvinte. Assim, podemos questionar, por exemplo, a contagem de fonemas e sílabas pelo aluno surdo.

Refletamos um pouco: Quantos fonemas tem a palavra MESA? – Quatro. Até aí, tudo bem. O surdo pode contar os fonemas pelas letras. Vejamos um segundo caso: Quantos fonemas tem a palavra TÁXI? E mais: Qual o terceiro fonema da palavra MESA? Se para o ouvinte, provido de audição, já é complicado responder a essas perguntas, que dirá para o surdo.

Para um ensino-aprendizagem bem sucedido do português-por-escrito a usuários de LIBRAS surdos, é necessária a identificação da natureza da tarefa, aliada a uma abordagem de ensino de segunda língua, bem como a elaboração de materiais didáticos com recursos metodológicos adequados, entre outros.

O surdo faz a leitura global da palavra. Ele não percebe suas unidades menores. Essas unidades, denominadas fonemas e sílabas, não têm nenhum significado para o aluno surdo. Até podem ser mostradas, partindo de uma comparação com os constituintes do sinal (palavra) na LIBRAS, mas não pode ser cobrada do surdo a compreensão e uso de todas as particularidades fonéticas e ortográficas do português.

Outra questão relevante a se considerar no ensino do português para surdos, e de que já falamos neste texto, é o uso dos conectivos, dos artigos e da pontuação, também pouco compreendidos pelos ouvintes. Requer tempo e maturidade até o aluno perceber quando usar esta e não aquela conjunção ou preposição, quando o artigo define ou indefine o sujeito a quem se refere, quando usar vírgula ou ponto e vírgula. Isso porque são convenções da nossa língua que em geral não condizem com os usos cotidianos e corriqueiros da língua.

Ensinar língua portuguesa ao surdo com metodologia de segunda língua requer a formação/atualização do professor de língua portuguesa para o pleno entendimento de sua tarefa é fundamental. É preciso ressignificar as práticas pedagógicas para alunos surdos, especialmente

no ensino de português. E não há teoria específica para isso, o processo é o mesmo para ouvintes e surdos. Não existem duas fórmulas, o que deve haver é uma diversificação nas práticas docentes e nas práticas da escola em geral. É preciso

criar condições nas quais o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instancias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania. (MOURA, 2001, apud Poker, 2001, p.)

Os PCN da Educação Especial já propõem: uma preparação, mudança de mentalidade, do corpo docente e da comunidade escolar; discussão para adaptações curriculares; contratação de intérpretes para atuarem em sala de aula regular; capacitação continuada de professores ouvintes e intérpretes; apoio pedagógico especializado em turno contrário ao ensino regular (duas vezes por semana, no mínimo); apoio clínico-terapêutico, se necessário; ensino bilíngue para ouvintes e surdos, possibilitando ao surdo o desenvolvimento cognitivo e favorecendo seu acesso a conceitos e conhecimentos existentes; ensino de português para surdos como L2; formação de comunidades surdas; desenvolvimento de políticas públicas educacionais que garantam atendimento das especificidades da comunidade surda.

A questão do ensino bilíngue é uma opção que deve respeitar a prioridade da primeira língua do aprendiz, pois a abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social: a Língua de Sinais e a língua da comunidade ouvinte.

No entanto, Botelho (2010, p. 111) garante que: “Muitas propostas, embora denominadas bilíngues, são ainda repetições de programas oralistas e de Comunicação Total”. A autora também argumenta que o ensino bilíngue deve garantir a participação do surdo em todas as instâncias da escola, o que requer mudança de pressupostos sobre o surdo e a surdez.

No Brasil, a proposta é que o ensino de português-por-escrito para surdos assuma característica de ensino de segunda língua, ensino de língua instrumental, o que requer empenho, metodologia especial, condições materiais e ambientais e tempo. Existem poucas publicações científicas sobre o assunto, há falta de professores bilíngues, os currículos são inadequados e os ambientes bilíngues quase inexistentes.

Também há a dificuldade na formação de professores surdos e falta de conhecimento a respeito do bilinguismo por parte do professor de língua portuguesa para alunos surdos, já que as propostas educacionais dessa natureza começam a estruturar-se apenas a partir de 2005 com o decreto já mencionado, que regulamentou a lei de LIBRAS.

Esse decreto prevê a organização de turmas bilíngues, constituídas por alunos surdos e ouvintes onde as duas línguas, LIBRAS e Língua Portuguesa, sejam utilizadas no mesmo espaço educacional. Também define que para os alunos com surdez a primeira língua é a LIBRAS e a segunda é a Língua Portuguesa na modalidade escrita. O decreto ainda orienta para a formação inicial e continuada de professores e intérpretes.

Mas Silva e Nembri (2008, p. 11) declaram que: “... o cotidiano escolar revela, ainda hoje, uma grande discrepância entre o que é proposto em lei, o desenvolvimento do conhecimento produzido nas universidades e a realidade de nossas escolas no que refere à educação do surdo.”

Primeiro, porque os surdos não estão chegando à escola com uma configuração linguística, ou seja, não conhecem sua língua materna, a LIBRAS. Assim, também não estão sendo alfabetizados em língua portuguesa na idade certa. Soma-se ainda o despreparo da escola para receber esse aluno surdo: aluno e escola não partilham do mesmo código comunicativo. E por fim, muitos pais não acreditam nas potencialidades do filho, provavelmente por uma visão equivocada, e muito antiga, de que o surdo tem dificuldade para aprender.

Mesmo assim, muitas iniciativas, tímidas ainda, vêm comprovando que surdos podem sim usar com clareza e coerência o português-por-escrito. Prova disso é que, de acordo com dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), em 2015, no Brasil, dos 8 033 574 alunos matriculados no ensino superior, 1 650 alunos eram surdos. Esse público vem galgando barreiras e conquistando espaço e voz em âmbito nacional, como a temática da redação no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) 2017, por exemplo.

A formulação de políticas de ensino para surdos tem como grande aliado o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), que além de oferecer ensino fundamental e médio, capacita profissionais e promove discussões para a difusão da LIBRAS e dos direitos do surdo, como a acessibilidade comunicativa, por meio de fóruns, conferências, publicações, assessorias etc. em âmbito nacional.

A escola, a universidade e departamentos de formação de professores precisam se adequar e repensarem suas práticas e isso só acontecerá no convívio, acertando, errando, refazendo. Não há mais o que se discutir sobre incluir ou não, mas sobre conceitos, papel dos teóricos e práticas inclusivas na escola. Entre essas práticas, o ensino bilíngue, priorizando a língua de sinais como primeira língua do aluno surdo e o ensino de língua portuguesa como L2, como língua instrumental.

Depois de se apossar de uma configuração linguística, como a língua de sinais, compreendendo sua estrutura, função etc., o surdo terá condições de aprender a língua dos ouvintes, mas como segunda língua, respeitando as limitações e a cultura surda. As escolas regulares não devem impor condições à inclusão desses alunos no processo de ensino e aprendizagem, mas respeitar as especificidades, a forma de aprender, o ritmo, as condições de representar e a cultura de cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se que há muito a ser feito e que, mais que o uso da língua de sinais, se faz necessário um refazer das práticas pedagógicas. O papel da família também é fundamental para as primeiras noções de estrutura linguística, pois a criança surda que chega à escola com uma configuração linguística, a língua de sinais, apresentará menos dificuldades no aprendizado da língua da comunidade ouvinte.

O Brasil é oficialmente bilíngue desde 2002, com a lei nº 10 436, logo precisa oferecer, para surdos e ouvintes, o ensino de suas línguas oficiais: Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais. A proposta bilíngue para surdos, priorizando a LIBRAS como língua materna e a língua portuguesa como segunda língua, implica em garantir acessibilidade comunicativa ao aluno surdo. O português-por-escrito deve ser visto como uma opção de língua a mais para o surdo, importante para a sua interação social, mas que não é a língua que aprendeu desde a infância, não é a que atende às suas capacidades sensoriais.

Este trabalho se destina a interessados na temática e não apresenta uma ‘receita’, mas pontua questões a serem refletidas no ensino de língua portuguesa para alunos surdos, viabilizando novas pesquisas e aprofundamento da temática, até o encontro das respostas definitivas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Elizabeth Oliveira C. de. *Leitura e Surdez: um estudo com adultos não oralizados*. 2 ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2012.
- BAGNO, Marcos. A inevitável travessia: da prescrição gramatical a educação linguística. In: STUBBS; GAGNÉ. *Língua Materna: letramento, variação & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002, p.13-82.
- BOTELHO, Paula. *Linguagem e Letramento na educação dos surdos: ideologias e prática pedagógicas*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999. p. 33-49. 53-59.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação a distância. Deficiência Auditiva. *Cadernos da TV Escola*. Brasília: MEC, 2001.
- _____. Decreto nº 5 626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Legislação Republicana Brasileira*. Brasília, 2005. Disponível em: < http://planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2004/2006/2005/Decreto/D5626.htm#art1>. Acesso em: 20 nov. 2007.
- GRANNIER, Daniele Marcelle. Português-por-escrito. *Revista Integração*. Rio de Janeiro, p. 48-51, 2003.
- PERLIN, Gladis T. T. Identidades Surdas. IN: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- POKER, Rosimar Bortolini. *Troca Simbólica e desenvolvimento cognitivo em crianças surdas: uma proposta de intervenção educacional*. 2001, 363p. Tese de Doutorado – UNESP, [2001].
- QUADROS, Ronice Müller de. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília : MEC, SEESP, 2006.
- SÁ, Nídia Regina Limeira de. *Educação de Surdos: a caminho do Bilingüismo*. Niterói: Eduff, 1999.
- SANTOS, Leonor Werneck. LEAL, Christiana Lourenço. Referenciação e leitura em textos escritos de alunos surdos. In. CAVALCANTE, Mônica M. LIMA, Silvana C. de. *Referenciação: Teoria e Prática*. São Paulo: Cortez, 2013.
- SILVA, Angela Carrancho da. NEMBRI, Armando Guimarães. *Ouvindo o silêncio: educação, linguagem e surdez*. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- www.inep.gov.br



HELENA E GUIOMAR

Representações da mulher brasileira do século XIX na narrativa de Machado de Assis

Erika Ruth Melo da Silva¹

RESUMO

Este trabalho parte da representação dada por Machado de Assis à mulher brasileira nas obras *Helena e A mão e a luva*, buscando entender as mentalidades acerca do feminino no século XIX. Machado de Assis aqui é apresentado como alegorista, ao utilizar-se das personagens mulheres como meios de crítica ao romantismo e ao realismo. Para tanto, este estudo se ampara nas pesquisas da historiadora D’Incao (2000) e na proposta de Zilberman (2016), estabelecendo correlações entre a história do Brasil e a representação feminina na literatura. Aqui também se analisa o percurso de produção da obra machadiana e, embasando-se em Guimarães (2017) e Fischer (2008), percebe-se o diferencial buscado pelo escritor e o desconforto da crítica da época ao notar sua atuação nas letras brasileiras.

Palavras-chave: Representação; feminino; literatura; mentalidades; Machado de Assis.

RESUMEN

Este trabajo parte de la representación dada por Machado de Assis a la mujer brasileña en las obras *Helena y La mano y el guante*, buscando entender las mentalidades acerca de lo femenino en el siglo XIX. Machado de Assis aquí es presentado como alegorista, al utilizar de los personajes mujeres como medios de crítica al romanticismo y al realismo. Para ello, este estudio se ampara en las investigaciones de la historiadora D’Incao (2000) y en la propuesta de Zilberman (2016), estableciendo correlaciones entre la historia de Brasil y la representación femenina en la literatura. También se analiza el recorrido de producción de la obra machadiana y, basándose en Guimarães (2017) y Fischer (2008), se percibe el diferencial buscado por el escritor y el incomodidad de la crítica de la época al notar su actuación en las letras brasileñas.

Palabras clave: representación; femenino; literatura; mentalidad; Machado de Assis.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A mão e a luva (1874) e *Helena* (1876) são duas obras de autoria de Machado de Assis. Escritor brasileiro nascido em 1839 e falecido em 1908, que presenciou os primeiros anos da

¹ Licenciada em História pela Universidade Estadual do Piauí. Professora de História da Arte e História do Brasil. Pesquisa História da literatura, com ênfase nas representações das mentalidades dos grupos sociais.

independência do país, a constituição da vivência burguesa na sociedade do Rio de Janeiro do século XIX e os modos de vida que se inauguraram no advento do século XX. O fato de envolver-se em uma atmosfera de transformações constantes, talvez explique o confronto, entre costumes e características, de temporalidades diversas em sua escrita.

No que se referem às publicações mencionadas, as narrativas enlaçam-se por uma característica comum: a representação das mulheres em famílias burguesas dentro do Brasil da época. O Rio de Janeiro foi o cenário das tramas e a posição central da mulher, jovem e sob a exigência de um casamento adequado, onde permeiam os conflitos trabalhados pelo autor, ora de maneira alegórica, para criticar a situação vivenciada pela nação, ora tematizando as características do romantismo e do realismo brasileiro.

Em “A mulher e a leitura: representações” (2016), Regina Zilberman se posicionou acerca das representações femininas na arte mundial. Ao notar que em algumas pinturas a vida cotidiana das mulheres era erotizada, concluiu: “não é por semelhança às mulheres leitoras que as representações se fazem, mas por decorrência do modo como os artistas as veem – e, sobretudo, interpretam” (ZILBERMAN, 2016, p. 159). Para a pesquisadora, o artista lançava o olhar na realidade que o rodeava, dava a ela uma interpretação e representava-a na arte que produzia. Nessa reflexão, Zilberman afirma que “o objeto representado reflete seu próprio autor” e que, no que tange às investigações históricas, era preciso “suspeitar das representações, porque elas não são confiáveis” (2016, p. 149). Essa suspeita, no entanto, seria a abertura para as características de uma época, para a visão interpretativa de um autor acerca da mulher e para os novos modos de ver a representação feminina na arte ao longo da história.

Em *A mão e a luva*, vê-se a bela Guiomar, afilhada de uma baronesa moradora da praia de Botafogo. Dona do amor e da riqueza da madrinha, a jovem se depara com o dilema que exigia a sua idade e beleza: a escolha de um homem para se casar. A moça tem vários pretendentes e, contra estes, muitos sonhos de grandeza. Estudou e foi professora, perdera os pais e agora era criada pela rica senhora que a tinha como filha.

Em *Helena*, a personagem principal leva o mesmo nome da obra. Trata-se de uma menina de dezessete anos que entra para a família do Conselheiro Vale após ter herdado parte da fortuna do defunto, como sua filha bastarda. Agora, filha reconhecida e parte da família mais respeitada do Andaraí. Uma jovem esperta e culta, também bela e educada. A moça encantou ao irmão Estácio, ao advogado Mendonça e à tia, D. Úrsula. As conquistas de Helena se deviam sempre à inteligência e ao fato de que não transparecia suas emoções facilmente.

Essas duas personagens protagonizaram na mesma temporalidade, usadas pelo autor como as mediadoras das diversas contradições da classe burguesa carioca e como alegorias do local do Brasil e da literatura frente às transformações do século. Essas representações dadas pelo escritor ofertaram o material de leitura das vivências da época, bem como a entrada para o ambiente doméstico, onde a mulher assumira gradualmente o papel de pilar moral da sociedade.

2 O CARÁTER REPRESENTATIVO DA OBRA DE MACHADO DE ASSIS

A opção pelo cético, irônico e alegórico na escrita de Machado de Assis o identificou como inclassificável ou incompreendido, assim como o fez ser rapidamente notado pela crítica de seu tempo, tanto para fins de reconhecimento como para a depreciação. As análises sobre sua obra partiam do ideal que compartilhavam os escritores na literatura nacional, que era a afirmação da identidade brasileira. Machado, por sua vez, ironizava a situação do país, os acontecimentos internacionais e as relações humanas da capital do Brasil. O pesquisador Hélio de Seixas chega a afirmar que “a estranheza diante da produção de Machado de Assis permaneceu ao longo de toda a trajetória do escritor, até os momentos finais de sua produção” (GUIMARÃES, 2017, p. 26).

Antonio Candido aponta em seu *Literatura e Sociedade* (2010), ao reportar-se às letras e ideias do período colonial, que o uso da escrita como meio de afirmação da identidade do Brasil não foi algo inaugurado pelo século XIX. Para o sociólogo, a prática estaria enraizada na formação da literatura do país, que fundia, durante o século XVII, os aspectos da produção portuguesa com a tradição política e religiosa e, desse modo, produzia as primeiras manifestações da literatura no território. Essa diretriz ideológica, fincada na administração monárquica e nos padrões do cristianismo, se justificava nas obras porque “era ideia e princípio político, era forma de vida e padrão administrativo; não espanta que fosse, igualmente, princípio estético e filosófico” (CANDIDO, 2010, p. 101). A busca da “brasileiridade”, inclusive, se repete atualmente, como foi apontado por Luís Augusto Fischer, quando, ao estudar a obra de contos de Machado de Assis, percebeu que havia mais estudos acerca do conteúdo da narrativa do que sobre as metodologias empregadas pelo escritor em prosa. Nesse percurso, o pesquisador identificou que o fato se devia “a afeição da tradição letrada brasileira pela consideração do sentido moral, da dimensão edificante da literatura em relação à vida e à identidade brasileira” (FISCHER, 2008, p. 133).

Relembrar esse aspecto histórico foi necessário porque a causa da identidade brasileira se apresentou com mais força no século XIX, sobretudo pela novidade política que pairava no país:

Quando a Independência foi alcançada em 1822, um espírito de euforia cultural, uma necessidade de autoafirmação nacional tomou conta do país. É fundada a Faculdade de Direito de São Paulo e Olinda (1827). Assim, os estudantes brasileiros não precisavam mais estudar fora do Brasil, a formação intelectual dos jovens pôde ser consolidada no seu país de origem (COSTA, 2009, p. 17).

Com as reformas já empregadas pelo governo joanino após 1808, que provocaram uma efervescência cultural, pelo menos para as classes mais abastadas, e com o raiar da independência em 1822 que, mesmo ilusoriamente, davam ao Brasil um estatuto de nação decidida a traçar seu próprio destino, a literatura abraçou as duas escolas literárias que permitiram acompanhar a dinâmica da afirmação da nacionalidade, quais sejam, o Romantismo e o Realismo.

O Romantismo cumpriu o papel de dar autonomia e maior liberdade de produção aos escritores brasileiros, ofertando importantes nomes e obras. Abordou as temáticas da descrição do local, a melancolia e o indianismo, este último colocado como proposta de interpretação das raízes brasileiras de norte a sul. Essa vertente, que atingiu o Brasil no início dos anos de 1800, encontrou no país a reorganização do espaço urbano, o incremento das vivências familiares e o caráter doméstico que assumiu a posição feminina. Havia, conseqüentemente, a adoção de novas formas de pensar a sensibilidade e o amor.

Presenciamos ainda nesse período o nascimento de uma nova mulher nas relações da chamada família burguesa, agora marcada pela valorização da intimidade e da maternidade. Um sólido ambiente familiar, o lar acolhedor, filhos educados e esposa dedicada ao marido, às crianças e desobrigada de qualquer trabalho produtivo representavam o ideal de retidão e probidade, um tesouro social imprescindível (D' INCAO, 2000, p. 223).

Essa nova mulher, surgida no Brasil do século XIX, resultava de uma conjugação de fatores, com destaque para os elencados: a separação do espaço público do espaço privado, os padrões de comportamentos inaugurados pelo ambiente burguês e a difusão da mentalidade social pela literatura.

Diferente do início do século XX, no contexto dessas obras de Machado de Assis ainda não se via o projeto de modernização completamente assentado. O processo de tornar a capital do Brasil uma cidade moderna ainda estava em curso, primeiramente com a organização das moradias, o que tornava a rua um ambiente de atividades diferentes das que aconteciam dentro da casa; as relações senhoriais e determinados comportamentos eram tidos como inadequados, um fator que provocou o isolamento dos indivíduos das relações de compadrio, comunidade e, com o fervilhar de pessoas, mais desconfiados de tudo que era externo ao ambiente familiar.

Logo, a pobreza era como uma inversão do progresso, vinculada à alcunha de entulho; sujeira a ser varrida dos ambientes bem vistos. Se a miséria era o feio, a beleza estava na vivência e nas casas da alta sociedade.

3 A REPRESENTAÇÃO FEMININA NO BRASIL DO SÉCULO XIX

A família burguesa regularmente abria salões e jardins para a apreciação pública, e neles aconteciam bailes, saraus ou encontros sociais. Nesses eventos, a mulher era exposta como troféu, exibiam seus dotes artísticos, as vestimentas atrativas e a vivência da educação repassada. Em *Helena*, Machado de Assis mostrou a jovem Eugênia na busca da atenção dos que estavam no sarau e do elogio dos seus talentos para o canto, o piano e a dança:

As ondulações do corpo de Eugênia, e a serenidade e segurança de seus passos adaptavam-se maravilhosamente àquela espécie de dança. Era belo vê-los percorrer o vasto círculo deixado aos movimentos; vê-los enfim parar com a mesma precisão e sem o menor sintoma de cansaço. Eugênia punha toda a atenção no gesto de braço com que, logo interrompia ou

cessava de todo a valsa, conchegava ao corpo a saia do vestido. O prazer com que fazia esse gesto, e a graça com que o acompanhava de uma leve inclinação do corpo mostravam que, mais ainda a faceirice do que a necessidade, lhe movia o corpo e a mão (ASSIS, 1954, p. 123).

A graça era toda de Eugênia, apreciadora da atenção de todos, contudo o que se envaidecia era Camargo, o pai da moça, o mesmo que recebia os cumprimentos pelo talento da filha. O escritor ainda acrescentou, mostrando a programação comum dessas festas da alta sociedade; descreveu: “as senhoras trocavam impressões e comentários, os rapazes fumavam, os jogadores decidiam as últimas remissas” (ASSIS, 1954, p. 124). O escritor fez ver que a mulher agora era integrante fiel dos bailes, teatros, cafés e saraus. Se, por um lado, estava mais liberta, que dentro das antigas relações senhoriais do país, de outro, encontrava-se mais vigiada pela família e pela sociedade, tornando o corpo feminino dócil a qualquer julgamento e suspeita.

Ao descobrirem que Helena se encontrava com um homem, diariamente, em uma casa à beira da estrada, o escritor tratou de mostrar a aflição do padre, do irmão e da tia da menina, cujas preocupação e dor se aproximavam às de um roubo ou mutilação:

Enquanto Estácio prosseguia calado e pensativo, e D. Úrsula, ora sentada, ora de pé, intercalava o silêncio com exclamações de dor, Melchior observava-os e refletia também consigo. Enfim, proferiu estas palavras de animação:

– Sossegue, D. Úrsula; a verdade há de aparecer, e não estamos certos de que seja o que nos parece. Em todo caso, não antecipemos a aflição. Seria padecer duas vezes. Há tempo de chorar à larga (ASSIS, 1954, p. 239).

A passagem do escritor demonstra a condição feminina de material exposto para julgamento público; a aflição de uma família rica, como outras do Rio de Janeiro, que entendia as moças como objeto de troca financeira, à proporção que, por meio delas, o casamento provocava ascensão social ou a partilha de heranças. Desse modo, a virgindade era cultuada como um valor social feminino, assim como representava a segurança da prole familiar, o motivo que reforçava nas famílias a vigilância sobre as meninas em idade fértil.

O mínimo acesso de uma moça a um homem representava um ato repudiável, sob pena de julgamento e de castigo. Cabia à mãe das jovens vigiar a castidade das filhas, bem como educá-las para que estas mesmas se vigiassem contra o contato masculino. Em *A mão e a luva*, Guiomar era disputada pelos rapazes do local, mas era alertada cotidianamente sobre as insinuações dos homens e aprendeu com a madrinha a repudiar todas elas.

– Você está zombando comigo! Um homem na chácara?

– Não era bem na chácara, mas no jardim do Dr. Luís Alves. Estava encostada à cerca; trocamos algumas palavras.

A baronesa olhou para ela alguns segundos.

– Mas menina, isso não é bonito. Que diriam se os vissem?... Eu não diria nada, porque conheço o que você vale, e sei a discricção que Deus lhe deu. Mas as aparências... (ASSIS, 1997, p. 20)

O valor mencionado pela madrinha de Guiomar nada mais era do que a visão que a maioria das pessoas tinha da moça, algo importante, além da virgindade, para que arranjasse um casamento, do qual obtivesse boa posição social e o bom julgamento de amigos e parentes. É nesse quesito que as mulheres de camadas sociais mais baixas, diferentes das personagens de Machado de Assis, tinham uma vantagem. Por não terem a responsabilidade de transferir ou adquirir riquezas, as moças pobres não seguiam as mesmas regras das que nasciam em famílias ricas, podiam casar-se com o homem que escolhiam, todavia sob a mesma vigilância moral que diferenciava mulheres honradas das desonradas. Nessa vigilância pública do corpo feminino levantavam-se as vozes da imprensa, da medicina e da religião, responsáveis pela manutenção desse sistema da honra, tanto nas classes altas quanto nas baixas. Em *Helena*, a presença do padre assegurou uma das vozes dominantes sob os destinos da mulher do período.

A literatura romântica foi ao encontro das mulheres burguesas da época. O trabalho produtivo pertencia aos homens, enquanto nos intervalos da vida doméstica e da privacidade da alcova as moças tinham contato com os romances e folhetins. A leitura também atuou como manutenção de convenções sociais, com ênfase para o distanciamento entre os corpos masculinos e corpos femininos, pois as relações afetivas entre homens e mulheres agora passavam pela mediação do chamado amor romântico ou amor à moderna. Um tipo de comportamento parte de um maior processo: a modernização da sociedade, que afastava os indivíduos do contato direto entre corpos, passando a mediar-se por normas de conduta. Não se deve confundir essa relação com a idealização feminina e masculina já presente em outras vertentes literárias; uma manifestação, importante lembrar, que ocorre desde a literatura medieval europeia ou do arcadismo no Brasil. Não obstante, nesse período romântico, o diferencial residia no sentimentalismo cuja influência pintava de fantasia as condutas socialmente instituídas. Isso é perceptível ao ver que as pessoas amavam mais o fato de estarem apaixonadas do que ao próprio indivíduo amado. Sobre o momento nota-se:

Ama-se porque todo o momento romântico ama. Ama-se o amor e não propriamente as pessoas. Apaixona-se, por exemplo, por uma moça que seria dona de um pezinho que, por sua vez, é dono de um sapato encontrado. O amor parece ser uma epidemia. Uma vez contaminados, as pessoas passam a suspirar e a sofrer ao desempenhar o papel de apaixonados (D' INCAO, 2000, p. 234).

Embora se idealizasse o amado e a amada, a realidade em sua maioria era outra; o casamento era um grande acordo que acabava por unir dois corpos que nunca se desejaram. Acerca do conflito entre idealização romântica e realidade vivia foi que, em *Helena*, Machado de Assis teceu a principal crítica da obra ou, talvez, grande parte dela. Quando, ao final do livro, depois de Estácio ter idealizado a bela e inteligente irmã, de ter se encantado pela sua postura casta e comportada – após ver a feliz possibilidade de se unir à menina por descobrir que nunca fora seu irmão –, Helena morre. A ironia para com o amor romântico não poderia ser mais completa: em seus braços a realidade era uma tragédia, alimentada pela bela ilusão; “adeus! – Suspirou a alma de Helena, rompendo o invólucro gentil. Era defunta” (ASSIS, 1954, p. 308).

A representação do autor remontou ao que disse a historiadora Maria Ângela D’Incao, de que no período a idealização do amor romântico fadava as mulheres ricas à frustração, pois, ao casarem-se, além de não ser com o sonhado amor, deparavam-se com a vida matrimonial, muito diferente do que o romantismo ilustrava em suas obras, “para elas o amor talvez tenha sido um alimento do espírito e muito menos uma prática existencial” (D’ INCAO, 2000, p. 234).

A obra *Helena*, assim como *A mão e a luva*, seriam entendidas como românticas, caso o autor tivesse as envolvido das temáticas e situações do romantismo. Por outro lado, o leitor mais desatento da obra de Machado de Assis logo perceberia as disparidades entre a representação de suas personagens femininas e as representações dadas às mulheres na literatura da época – as mulheres machadianas rompem com os aspectos contemplados pela escrita de seu tempo.

Na descrição de Helena, o autor relata:

Era pianista distinta, sabia desenho, falava corretamente a língua francesa, um pouco a inglesa e a italiana. Entendia de costura e bordados e toda a sorte de trabalhos feminis. Conversava com graça e lia admiravelmente. Mediante os seus recursos, e muita paciência, arte e resignação – não humilde, mas digna –, conseguia polir os ásperos, atrair os indiferentes e domar os hostis (ASSIS, 2004, p. 40).

A Helena de Machado, mesmo com a pouca idade, fazia reflexões maduras e domava suas emoções, de modo a inquietar os demais personagens, como quando facilmente escondia a surpresa diante de uma carta ou como agia mediante a rejeição de alguém. As decisões racionais da personagem também foram marcantes, sobretudo na escolha do futuro esposo, uma situação em que, em outras narrativas, seria convencional representar a mulher escolhendo o homem pelo qual era apaixonada. Helena, por sua vez, escolhe o rapaz Mendonça por outros critérios, e justifica-se: “não digo que o ame desde já; mas a afeição que ele me tem, refletirá em meu coração, e eu virei a amá-lo. O que importa saber é que é digno de mim” (ASSIS, 1952, p. 174). O motivo que revoltaria uma personagem de narrativas românticas, não casando-se com o homem que amava, é ilustrado por Machado como uma decisão que partia da própria mulher. Além disso, a mesma Helena é quem comunica ao padre Melchior das intenções que notou no rapaz e, por fim, delegou ao sacerdote o acordo entre ela e o moço.

A mesma atitude se nota em Guiomar, de *A mão e a luva*, que, mediante o interesse de dois homens, prefere, e em poucas horas, um casamento com o advogado eleito deputado, Luís Alves. A moça tinha sonhos de grandeza e queria um homem que a ajudasse a crescer socialmente, devido a isso rejeitou a paixão cega de Estevão e as artimanhas do interesseiro Jorge; os dois, embora a cercassem com cartas, declarações e agrados, aos olhos de Guiomar nada mais era que, respectivamente, um melancólico e um acostumado a sustentar-se por heranças alheias.

Sobre as intenções de escolha da personagem, o escritor, ao final da obra, revelou na conversa de recém-casados entre Luís Alves e Guiomar:

Guiomar confessou ao marido todo o poder de sua vontade.

– Vi que você era homem resoluto, disse a moça a Luís Alves, que, sentado, a escutava.

– Resoluto e ambicioso, ampliou Luís Alves sorrindo; você deve ter percebido que sou uma e outra coisa.

– A ambição não é defeito (ASSIS, 1997, p. 106).

Para um julgamento pautado no amor romântico, a escolha de Guiomar seria uma afronta; ela se casara não com o homem por quem era perdidamente apaixonada, mas com o que, dentre os outros, podia dar-lhe uma vida confortável, aceitaria seus sonhos de grandeza e no qual a moça viu atração pela postura ambiciosa. A quem olhasse para Guiomar com olhos romantizados veria uma esperta interesseira.

Desde o início da obra, a menina se comportava com rispidez diante de atitudes apaixonadas dos rapazes, rejeitando suas insinuações. Da mesma forma que Helena, Guiomar inquietava aos seus convivas pela postura fria e instável. Isso lhe dava uma superioridade sobre os pretendentes e sobre os que queriam saber de suas vontades para manipulá-las, como pretendia a criada Mrs. Oswald. A escolha do homem com quem ia casar-se foi conferida à própria Guiomar, justamente porque suas paixões não eram aparentes o suficiente para que os demais pudessem decidir mediante sua expressão, assim como as investidas dos rapazes pareciam não lhe causar nenhum abalo. Em um diálogo da madrinha com a dama de companhia, a última concluiu:

Não gosta de ninguém, e a nossa vantagem não é outra senão essa. Sua afilhada tem uma alma singular; passa facilmente do entusiasmo à frieza, e da confiança ao retraimento. Há de vir a amar, mas não creio que tenha grandes paixões, ao menos duradouras (ASSIS, 1997, p. 22).

Para completar a personalidade da moça, o escritor a descrevia vaidosa, caprichosa com o penteado e com as vestimentas. Guiomar era muito consciente de sua beleza, a ponto de facilmente afirmar isso à sua madrinha e de rejeitar o pretendente que a incomodasse sem dúvida de que teriam outros mais a procura de sua mão.

A saída de Jorge era tentar convencer Guiomar a casar-se com ele por consideração à madrinha Baronesa, que era tia do rapaz. Foi nesse momento que o sobrinho apressou-se por pedir a mão da moça, confiando que o voto a favor da rica senhora pesaria no aceite. Entretanto, diante da admiração de Luís Alves, que era o único a não atormentá-la com declarações e bilhetes, a atitude da personagem foi ousada: pediu ao próprio Luís que a pedisse em casamento, enquanto, tristemente, dizia à madrinha que preferia a Jorge, enfatizando que era apenas para agradá-la. Prevendo que a baronesa a amava como uma filha, o que Guiomar queria se cumpriu: sua mão foi concedida ao deputado, pois a madrinha não queria ser agradada, mas sim que a afilhada fosse feliz.

Essas extremas espertezas e ousadia de Guiomar vão contra todas as representações de mulheres do período: ela própria se dava como noiva do homem que ela compreendia a merecer, assim como fez Helena, assim também recusava o amor romântico e o interesse das

heranças, que existia por detrás dos acordos matrimoniais do século XIX, fatos que, quando abordados nas narrativas do realismo, pensando mostrar a realidade, para Machado pareciam somente representar a mulher como uma moeda de troca ou como vítima dos homens e da religião.

3 A SÁTIRA DA REALIDADE E A MULHER MACHADIANA

A vertente literária realista se apresentou como resposta ao Romantismo, na descrição do real, na crítica velada aos dramas sociais e no desnudar das relações humanas. As características dessa vertente chegaram ao Brasil com a forte crítica ao cotolicismo, com as temáticas do adultério baseadas em autores como o português Eça de Queiroz e, com a denúncia das situações sociais, aos moldes do que Balzac e Zola faziam na França. Todavia, o que Machado de Assis teceu em sua escrita não se alocava perfeitamente em nenhuma das vertentes predominantes nos anos de 1800 (romantismo e realismo). *Helena*, inclusive, foi uma inovação para as publicações do período e, não se tratando nem de romance nem de novela, revelou-se ainda sim abordando o dramático e o sentimental; abordagens estas que também não demonstravam ser nem de cunho romântico nem de cunho realista.

O surgimento de uma obra que quebrava a rotina, questionando procedimentos padronizados e expondo o caráter arbitrário das convenções, causava perplexidade e desorientação, visíveis numa crítica marcada pelo impressionismo e pela cobrança de adequação das obras a convenções muitas vezes lastreadas em modelos literários mais ou menos consensuais, quase sempre franceses, e também antigos manuais de retórica. A obra ficcional de Machado de Assis punha a nu as limitações do instrumental crítico de seus contemporâneos (GUIMARÃES, 2017, p. 27).

Como é possível notar, a atividade de escrita de Machado não era diferente da dos demais, ele também adotara técnicas e abordagens da sociedade europeia; o que inquietava a crítica de sua obra era o rompimento com as antigas cartilhas de produção literária e o não enquadramento ao que se mostrava como o culto da intelectualidade da época (o evolucionismo, positivismo, romantismo, naturalismo), causando uma interpretação que Hélio de Seixas classificou como “puramente impressionista²”.

É recorrente nos trabalhos sobre a obra do autor o questionamento se a produção machadiana se enquadrava como romântica ou realista, e tida como “inclassificável; mesmo assim, boa parte da crítica literária machadiana insiste em relacionar a obra sob as alcunhas dos dois momentos: o Machado jovem e o Machado maduro” (COSTA, 2009, p. 15), ou melhor, que haveria, inicialmente, um Machado de Assis romântico, escritor dos folhetins e de narrativas

2 Na obra *Machado de Assis, um escritor que nos lê* (2017), Hélio de Seixas Guimarães problematizou os parâmetros utilizados pela crítica da obra machadiana, usados para a análise de sua obra. Atendo-se apenas aos paradigmas vigentes no período, o escritor foi julgado pelos críticos a partir de impressões e conclusões individuais, o que Guimarães chamou de uma crítica puramente impressionista, ou seja, embasada apenas nas próprias opiniões e concordâncias dos intelectuais da época, já que esse autor usava de técnicas e abordagens que lhes eram estranhas.

adocicadas, e depois, com a maturidade, um escritor pessimista de ironias transbordantes.

Contudo, se as obras *Helena* e *A mão e a luva* forem entendidas pelas épocas de vida do escritor, em sua fase romântica, a afirmação seria traída pelo próprio conteúdo das narrativas. Assim, veja-se que em *Helena*, a moça não tem visões do amor romântico; o único romântico da história é Estácio, que, por sua vez, é irmão de Helena (até saber que não o era), trazendo uma temática do realismo-naturalismo: o incesto. A escolha da moça, de Mendonça como esposo, poderia ser classificada como realista, pela maneira como a faz, e por o rapaz ver futuro na herança da menina. O final, porém, surpreende, o que seria uma concretização do “felizes para sempre” com Estácio ou do “golpe do baú” de Mendonça, Machado de Assis completa: “nos braços um do outro choravam o mesmo bem que lhes ia embora” (ASSIS, 1954, p. 307).

No que se refere à *A mão e a luva*, a alegoria machadiana ficou mais expressa. Dentro da própria narrativa o escritor deu características do romantismo ao personagem Estevão, com destaque para a melancolia e o desejo de morrer pela amada, tão típicas do byronismo ultrarromântico; o rapaz escreveu até poesias, e Machado ainda ironiza a escola literária: “o último suspiro desse gênero que lhe saiu do peito foram umas sextilhas à sua *juventude perdida*. Felizmente que só a perdeu em verso” (ASSIS, 1997, p. 10). Até o meio da narrativa, o escritor envolve o leitor da mesma esperança do personagem: conquistar Guiomar e pedi-la em casamento. O mesmo faz quando o pêndulo aponta para Jorge que, supondo a moça ser como as que vira nas páginas das publicações realistas: vítima dos rodeios dos homens, da religião e de si mesma, apostou na chantagem, para induzir a moça a casar-se com ele e, com isso, lucraria a riqueza da madrinha da menina. Diferente de Estevão, o amor que Jorge tinha por Guiomar não era romântico, mas o realismo do mancebo também não escapou à ironia machadiana:

Havia nos olhos de Jorge uns tais e quais vestígios lúbricos, donde se podiam colher, se ele fosse poeta, e poeta arcádico, editaria pela milionésima vez a comparação da Vênus e dos seus infalíveis amorinhos; comparação detestável, sobretudo porque a casta beleza da moça, se alguma coisa pagã lhe podia ser chamada, seria antes Diana convertida ao Evangelho (ASSIS, 1997, p. 48).

A comparação detestável da divinização da mulher, já feita pelas antigas vertentes literárias e pelo romantismo, não caberia à Guiomar; na verdade, não pareciam aceitas para a visão que Jorge tinha da moça, quando filtrada pelo que lhe acometia as intenções. O rapaz escreve, até, uma carta supostamente apaixonada que, no intuito de sorver de Guiomar os sonhos românticos e o vitimismo realista, só ganhou da menina um cumprimento frio antes de subir aos aposentos.

4 A ATMOSFERA DAS REPRESENTAÇÕES DAS MULHERES NA LITERATURA

Mais uma inquietação da prosa machadiana acerca da representação de Helena e Guiomar foi que ambas eram leitoras. Guiomar passeava toda manhã com um livro e tinha respostas prontas a cada sugestão. Helena, por sua vez, era a quem o irmão Estácio confiava

a organização de seus livros e a quem pedia conselhos, pois a moça fazia reflexões sob os argumentos mais inteligentes que o matemático conhecia. Em terras de romantismo e realismo, as atitudes racionais, independentes e frias de Helena e Guiomar demonstravam sensibilidades opostas “à atitude romântica presente na ficção urbana do século XIX, que tanto sucesso fazia entre as mulheres dessa época” (D’ INCAO, 2000, p. 230).

Se no início desse século as mulheres que liam não eram bem vistas e se, com o acesso delas à leitura no meio dele, a literatura romântica criou uma mulher iludida pela idealização do perfeito amor, e se, ainda, no final do período, a mulher continuava sendo representada pelo realismo como a sofredora das situações da sociedade: adultério, incesto, abandono etc, Machado de Assis representou duas mulheres que liam e não se adequavam à representação de nenhuma das outras mulheres vistas na literatura de então, embora ainda reproduzisse questões de concordância sobre o feminino em seu tempo.

Aparentemente, a representação da mulher leitora pode ser algo desimportante para um leitor do século XXI, quando as mulheres têm a prática e são inseridas em situações muito distintas das da época de Machado de Assis, da mesma forma que observar esse detalhe não pareceria significativo ao historiador da literatura brasileira, caso não atente para um detalhe: revisitar a representação da mulher na literatura do século XIX é a oportunidade de olhá-la por um novo ponto de vista, sobretudo quando isso parte de um escritor homem, pois permite modificar a tradição interpretativa acerca da mulher, que ora é representada dentro da romantização de situações que, na verdade, a escravizam, e ora é colocada como a vítima do mundo governado por homens. A obra literária vai de encontro às mentalidades da época, das quais demandam certas afirmações no texto. A observação disso é significativo porque, segundo Rachel Soihet e Joana Pedro, contribui para o processo de estudo sobre a história das mulheres no Brasil, pois “o desenvolvimento de novos campos tais como a história das mentalidades e a história cultural reforça o avanço na abordagem do feminino. Apoiam-se em outras disciplinas – tais como a literatura” (SOIHET; PEDRO, 2007, p. 285).

É dessa forma que, ainda, podem-se encontrar os argumentos e dispositivos sociais dos quais demandavam visões acerca da mulher e, por consequência, ao silenciamento de muitas delas quando desbravaram o mundo das letras. Exemplo disso foi Júlia Lopes de Almeida que, tendo uma extensa obra no momento em que o Brasil, no pré-modernismo, carecia de produções literárias e dramaturgas, foi silenciada pela crítica e pela história, devido ao velho costume de se prestigiar apenas figuras masculinas. Foi nesse sentido que Antonio Candido (2010) notou que a literatura é um produto social e filha de uma época. O sociólogo afirmou que a obra literária se dá de duas formas: emanando de uma sociedade que influenciou seu surgimento e, ao mesmo tempo, contribuindo para a manutenção dessas mesmas influências.

Nota-se, assim, na voz do padre Melchior, o personagem que tematizava o ideário religioso em *Helena*, dizendo a Estácio, ao perceber o rapaz apaixonado incestuosamente pela irmã, que: “Helena apareceu-te mulher, com todas as seduções próprias da mulher, e mais ainda com as de seu próprio espírito, porque a natureza e a educação concordaram em a fazer original e superior” (ASSIS, 1954, p. 245). Embora o desejo do rapaz não fosse aparentemente

correspondido pela moça, a culpa desse desejo continuava recaindo sobre ela, pois a condição de personificação do mal era concordância entre os dois, como algo naturalmente feminino.

Nesse trecho, Machado de Assis fez ver a afirmação de Candido, pois não fugiu à mentalidade de seu tempo, deixando em obra os rastros da visão que se tinha da mulher na época. A incompreensão das fases do corpo feminino, a deficiência da ciência do século XIX em entender as atividades hormonais da mulher, a naturalização das funções sociais atribuídas ao corpo feminino, eram legitimadas pela religião, pela medicina e pela imprensa do Brasil daquele tempo. A mulher leitora e ambígua, caracterizada nas personagens do escritor, traduzia uma visão feminina que não era romântica nem realista, mas afirmava uma concordância geral da sociedade do período: “a velha crença de que a mulher é um ser ambíguo e contraditório, misterioso e imprescindível, sintetizando por natureza o bem e o mal” (ENGEL, 2000, p. 332). Modo de ver que se reproduz atualmente, com a afirmação de que existem mulheres complicadas, que todas as suas exteriorizações de sentimentos fora do padrão frágil e silencioso estariam ligados à loucura ou à sua sexualidade, imediatamente atribuídas às tensões pré-menstruais, à falta de um marido ou coisas afins.

É mister lembrar que, para Weber (1996, p. 14) “escrever uma história, seja ela da matriz que for, é, nesse sentido, imprimir uma leitura interessada do mundo”, os signos não são inocentes; as representações que são dadas, seja à mulher ou a qualquer outro elemento, partem de uma intenção que permeia um grupo ou a mentalidade de um tempo. Escrever história é imprimir ideias, o mesmo vale para a historiografia literária.

Histórias literárias são leituras, são manifestações ideológicas e, por mais que o historiador mascare sua postura, abrigando-se, por exemplo, por detrás de um discurso aparentemente neutro, descritivo, elas não podem fugir de sua essência última: discursos, remetem a algo fora de si enquanto carregam em si a sua natureza ideológica. Que pode ser fatal: as histórias literárias normalmente têm pretensão legislativa, estabelecendo um cânone literário de um país, ou, no mínimo, legitimam um cânone preestabelecido, marcando o que é digno de pertencer ao mundo inefável do literário. (WEBER, 1996, p. 15)

Isso significa que, o que é centralizado e o que é silenciado, está de acordo com interesses e concordâncias, sejam eles motivados por regimes políticos, valores de época ou pelas expressões da nacionalidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, seguindo essa mesma interpretação, de que os esquecimentos, assim como os discursos, são reveladores, seria preciso fugir da reflexão puramente impressionista, furtar-se de simplesmente alocar um escritor em uma vertente ou atribuir aos seus estágios de vida as características de seu trabalho. Com vistas nisso, Regina Zilberman (1997) considerou uma nova forma de análise, interpretando que esse estudo precisaria de uma visão que não repetisse a ideia de que a história da literatura seria apenas uma sucessão de fatos estéticos.

Por isso, a pesquisadora, ao estudar Machado de Assis pela ótica da estética da recepção, afirmou que o foco desse escritor era o leitor, prova disso mostrou o costume de dialogar com este último durante o texto. Para a autora, olhar para esta atitude de Machado seria descortinar uma nova forma de interpretar sua escrita, pois supera tanto os critérios de conteúdo narrativo como os de técnicas, tendo em vista que os escritores “todos supostamente querem dialogar com o público; e supera igualmente as delimitações de época e lugar, porque outra ambição da obra literária é permanecer válida, quer dizer, legível, para além de seu tempo e do espaço geográfico” (ZILBERMAN, 1997, p. 141).

Esse ponto de vista de Zilberman igualmente permite o estudo da obra de Machado de Assis como meio de entender a sociedade que esse escritor criticava e a vivência literária do século XIX, pois, olhando dessa maneira, a projeção de um leitor com quem dialogava em diferentes tempos e espaços, apontam na prosa machadiana um compromisso social da escrita. Em outras palavras, torna-se possível fazer um estudo da escrita desse autor com vistas a entender a abertura histórica que ele deu por meio de suas personagens, trata-se da “análise de suas obras reinventando os olhos de seu tempo, buscando percorrer sua trajetória e trazer à luz as possíveis tensões e os possíveis limites expressos nos conceitos e categorias de sua época” (COSTA, 2009, p. 12). Nesse sentido, faz-se enriquecedor a busca do papel dado pelo autor à nacionalidade brasileira dentro das obras *Helena* e *A mão e a luva* e as relações sociais que envolveram as personagens Helena e Guiomar, como representações dos momentos históricos em que se inseriam.

As mulheres leitoras, independentes e indecifráveis de Machado de Assis atuaram como uma atitude ousada da parte do escritor, assim como reivindicaram um olhar para si e um local para as mulheres na história da literatura. Por meio das mulheres machadianas abrem-se as diversas peculiaridades da nação brasileira e do povo que a compõe. Nesse vasto terreno que aparece para estudo, já ilustrado pelos avanços da estética da recepção e apontado por Zilberman à escrita de Machado, se vislumbra o meio de trilhar as três questões desafiadoras para a historiografia literária brasileira do século XXI: as formas de silenciamento das figuras femininas da literatura nacional (como personagens, como escritoras e leitoras), revisitar as representações dadas à mulher dentro das obras literárias do Brasil dos séculos XIX e XX; e descortinar a tradição interpretativa acerca destas, em textos e no mundo das letras.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Machado de. *A mão e a luva*. São Paulo: Globo, 1997.

_____. *Helena*. São Paulo: Editora brasileira Ltda., 1954.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. 11ª ed. Rio de Janeiro: ouro sobre azul, 2010.

COSTA, Addson Araújo. *Helena de Machado de Assis: imagens literárias e a retórica da morte da nação inconclusa*. Dissertação de mestrado. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

D' INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: DEL PRIORI, Mary. *História das mulheres no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 223-240.

- ENGEL, Magali. Psiquiatria e feminilidade. In: DEL PRIORI, Mary. *História das mulheres no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 321-361.
- FISCHER, Luís Augusto. *Machado e Borges e outros ensaios sobre Machado de Assis*. Porto Alegre: arquipélago editorial, 2008.
- GUIMARÃES, Hélio de Seixas. *Machado de Assis, o escritor que nos lê*. São Paulo: Editora Unesp, 2017.
- SOIHET, Rachel; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das mulheres e das relações de gênero. *Revista Brasileira de História*, vol. 27, n° 54, São Paulo, 2007. p. 281-300.
- WEBER, João Ernesto. Historiografia literária e literatura nacional. In: SANSEVERINO, Antônio et al. *Prestando contas: pesquisa e interlocução me literatura brasileira*. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996. p. 13-26.
- ZILBERMAN, Regina. A mulher e a leitura: representações. In: MENDES, Algemira de Macedo et al. *Literatura e gênero: alteridade e poder (des) construindo paradigmas*. Teresina: Edufpi, 2016. p. 147-167.
- _____. O leitor, de Machado de Assis a Jorge Luís Borges. *Revista de crítica literária latinoamericana*, ano 23, n° 45, 1997. p. 141-154.

LA CRÍTICA A LA RELIGIÓN CATÓLICA POR MEDIO DEL HUMOR EN LAS FÁBULAS DEL *LIBRO DE LOS GATOS*

Gustavo Costa¹

RESUMO

La obra Libro de los gatos es una traducción en español de las fábulas de Odo de Cheriton. A través de estas fábulas, se presentan como protagonistas animales, como zorros, ovejas, burros, águilas, cuervos, etc. Las mismas introducen lecciones a los lectores que deben interpretarlas y tomarlas como enseñanzas. Los animales pueden ser comparados a aquellos que formaban parte de la iglesia católica en la Edad Media, siendo arzobispos, obispos, clero, que, por su autoridad, humillaban y maltrataban sus vasallos e inferiores. Esta investigación tiene como objetivo interpretar y relacionar los personajes de las fábulas, con la perspectiva de asociarlos a la figura de los religiosos, no dejando de mencionar el desprecio que tienen por sus subordinados, la falsedad de algunos sacerdotes y la codicia por los bienes religiosos, sin embargo, teniendo en cuenta el humor por medio de las lecciones presentes en estas fábulas.

Palabras clave: Libro de los gatos; Literatura Medieval; Catolicismo

RESUMO

A obra Livro de los gatos é uma tradução em espanhol das fábulas de Odo de Cheriton. Através dessas fábulas, são apresentados como protagonistas animais, como raposas, ovelhas, burros, águias, corvos etc. As mesmas introduzem lições aos leitores que devem interpretá-las e tomá-las como ensinamentos. Os animais podem ser comparados àqueles que faziam parte da igreja católica na Idade Média, sendo arcebispos, bispos, clero, que, por sua autoridade, humilhavam e maltratavam seus vassallos e inferiores. Esta pesquisa tem como objetivo interpretar e relacionar os personagens das fábulas, com a perspectiva de associá-los à figura dos religiosos, não deixando de mencionar o desprezo que eles tem por seus subordinados, a falsidade de alguns sacerdotes e a ganância pelos bens religiosos, no entanto, tendo em conta o humor por meio das lições presentes nestas fábulas.

Palavras-chave: Livro de los gatos; Literatura Medieval; Catolicismo

Lo que importa menos es el apólogo, que a veces no pasa de una ligera comparación ó semejanza, sino la sátira enconada, acerba, feroz que recuerda el espíritu y aun los procedimientos del Roman de Benart, en sus últimas formas. Esta sátira, no blanda y chistosa como la del Archipreste, sino armada de fuego y disciplinas, recae sobre las más elevadas condiciones sociales: sobre los magnates y ricos hombres tiranos, robadores y opresores de los pobres; sobre la corrupción y venalidad de los alcaldes y merinos reales, pero muy especialmente sobre los vicios de la clerecía secular y regular

(apud NORTHUP, 1908, p. 24).

¹ Doutorando em Espanhol (Literatura) pela Texas Tech University. Mestre em Estudos Hispânicos pela Stephen F. Austin State University.

El Libro de los gatos es una traducción al español de la obra *Fábulas* de Odo de Cheriton por un autor desconocido. Odo fue un presbítero inglés que vivió entre los fines del siglo XII y la primera mitad del siglo XIII, muriendo en 1247. De acuerdo con informes de la época, se ha revelado ser hijo de William de Chariton, aristócrata dueño de tierras nobles. Fue un fabulista de gran éxito en su tiempo, principalmente entre los misionarios de la iglesia, siendo sus obras traducidas a distintos idiomas, como el francés y el español. En la Edad Media en España no se tenían muchas obras con fábulas, salvo traducciones como es el caso de esta investigación, así como *Calila y Dimna*, *Esopete ystoriado* o los *exemplum* de Juan Manuel y Juan Ruiz. Según Montero (2005, p. 2) el Libro de los gatos se hizo conocido en el año de 1851, habiendo sido escrito en el siglo XIII para que uno lo leyera en el encierro o que se lo contara delante de espectadores, es decir, de forma escrita u oral.

El título de la traducción en español es muy comentado entre los estudiosos de hoy, dado que hay distintos puntos de vista sobre como el traductor había llegado a este título, sea a través de un error del copista con respecto a la palabra *gatos* que, posiblemente, era otra palabra y se la tradujo así. Otra hipótesis es la de la connotación que la palabra *gato* presenta con relación a los religiosos de mala fama de la época presente en el libro. Cabe mencionar que en el Egipto antiguo los gatos eran considerados animales de elevado aprecio y eran venerados como dioses (KELLER, 1953, p. 442). De acuerdo con Malkiel "...parecería verosímil que algún copista, en quien hizo mella la virulencia con que el libro ataca a los malos religiosos y juzgándola implícitamente como su rasgo más distintivo, hubiese dado a toda la colección el nombre que se motejaba al devoto hipócrita (apud BIZZARRI, 1992, p. 51-52).

La traducción al español de la obra podría ser considerada como un repudio hacia el catolicismo y la iglesia del posterior siglo. Esta investigación tiene como propósito interpretar las fábulas de esta obra precisamente con respecto a los clérigos católicos considerados hipócritas y farsantes que engañaban a los menos favorecidos por medio de la creencia divina, fábulas éstas que traen moralejas y algún tono de comicidad, ya que animales son los personajes principales de ellas. El símbolo del gato puede ser una alusión a los "arañazos" que se les daban a los clérigos a través de las moralejas presentadas por el autor. Durante el siglo XIV se buscaba educar al bajo sacerdocio por medio del auxilio de los evangelizadores, siendo Odon de Cheriton parte de esta comunidad.

Se observa que por medio de las fábulas uno se puede enterar del sentimiento y de la esencia del hombre, por consiguiente, defenderse de aquellos que quieren causar el caos a través de alegorías siendo animales los protagonistas. A pesar de la comicidad encontrada en las narraciones, lo importante era que el lector u oyente de la época supiera interpretar los malos ejemplos y se inclinara a la veneración religiosa, haciendo una distinción entre el cosmos y el caos por medio de la crítica social hacia el clero que profesaban contra los más frágiles "[...]" para Odo de Cheriton, este relato servía para moralizar contra los sacerdotes que usaban mal los beneficios de la iglesia sin darse cuenta que con ello condenaban su alma" (BIZZARRI, 2014, p. 7).

El diablo es una figura muy presente en los cuentos medievales, símbolo este representado por algunos animales de las fábulas, utilizados por los misioneros con la intención de instruir y amedrentar a los devotos y en algunos casos, como veremos en esta investigación, siendo los propios predicadores, presentando sus intenciones hacia los fieles. En la obra se utiliza la siguiente estructura acerca de los *exemplum* “Para las *narratio ficta*: narración de una fábula de animales; comparación con alguna tipología de hombre; moraleja (cita bíblica o proverbio popular)” (MONTERO, 2005, p. 3).

Se debe llevar en cuenta el simbolismo animal presente en la obra a través de los bestiarios, donde se conoce la mentalidad medieval en cuanto a los animales, entre lo verídico y lo irreal. Los animales en la época greco-romana eran considerados como figuras alegóricas, sin embargo, en la época medieval, el cristianismo los convirtió en símbolos de devoción y ética.

Empecemos a analizar a las moralejas de las diferentes fábulas presentes en la obra relacionadas a los integrantes de la iglesia católica de la Edad Media. La primera fábula por analizar es la IV *Ejemplo del cazador con las perdices*. Muniz (1996, p. 255) menciona a la perdiz como un símbolo de lujuria. El cazador que llora es visto por la perdiz como un hombre santo, que representa a los obispos que simulan el lloro y piedad hacia los menos favorecidos, sin embargo, son falsos y se aprovechan de los fieles sin ninguna razón. El llanto no solo demuestra la falsedad, pero también la comicidad, dado que la ingenuidad se conecta a lo cómico, tratando de hacer con que el otro logre su objetivo de engañar y hacerse creer con sus mentiras. En la fábula IX *Ejemplo del gato con el ratón*, se tiene el gato como símbolo de traición y el ratón simbolizando la enfermedad y el demonio (NORTHUP, 1908, pp. 254-255). El gato que residía en el monasterio terminó por comer a los ratones que ahí vivían, entretanto, no logró comerse el mayor de todos, luego, el gato se disfrazó de monje y empezó a convivir con los demás religiosos. El ratón le imaginó siendo un icono sagrado y comenzó a respetarlo, sin embargo, cuando tuvo una oportunidad, el gato lo capturó y le dijo que no hubiese sido tan inocente de habersele confiado, por consiguiente, esos gatos representan a los religiosos que hacen con que los fieles les crean santos, religiosos que dicen hacer milagros para que logren vivir en la riqueza y lujo, y cuando otros se enteran de esa falsedad, esos religiosos lo niegan, luego, perpetran un gran pecado, dado que fingen ser algo que no lo son.

El hecho de comparar un clérigo con un gato, por ejemplo, hace con que el lector imagine la ingenuidad del ratón al creerle e involucrarse con el gato, pensando que éste era un santo por medio de su disfraz, un tema que puede ser conectado a la idea del carnalesco por lo cual “the comic represents chaos as the sacred represents cosmos”² (HYERS, 1969, p. 214), luego, se puede considerar el hecho de disfrazarse parte de la comedia representando el caos como la mentira y el engaño, sin embargo, la búsqueda del cosmos o lo sagrado es el objetivo que tiene en este caso el gato a través de su disfraz de una figura sagrada, haciéndole que el ratón crea en sus buenas acciones, por lo tanto, en esta fábula, se percibe una mezcla entre el caos y el cosmos en lo que dice con respecto a lo sagrado y a la comicidad.

2 “El cómico representa el caos como el sagrado representa el cosmos” (HYERS, 1969, La traducción es nuestra).

Aunque las fábulas presentadas hasta el momento expongan un tono tenaz y crítico hacia los clérigos de la iglesia en la Edad Media, no se puede ignorar la presencia del humor en ellas. El solo hecho de que las fábulas sean presentadas por medio de animales nos hace pensar en el comportamiento de estos animales cuando comparados a los seres humanos. De acuerdo con Hyers “We need not only to be acutely serious about certain things, but to laugh, to laugh even at our seriousness, to laugh at the things about which we become so serious and in which we become so seriously involved”³ (1969, p. 211).

En la fábula XX *Ejemplo de lo que acaeció al zorro con las ovejas*, el zorro representa el demonio y las ovejas las personas honradas y la misericordia (MUÑIZ, 1996, p. 254-255). Se percibe otro modelo de disfraz por lo cual un zorro que estaba siempre cerca de las ovejas buscando atacarlas decidió disfrazarse de una de ellas, logrando mezclarse entre ellas y luego, atacándolas y comiéndolas. Muñiz (1996, p. 254) menciona que las ovejas simbolizan a Cristo y a los justos, así como el zorro puede ser comparado con los falsos sacerdotes que se mezclan con los cristianos virtuosos y que quieren figurar una santidad hipócrita. El disfraz y la farsa son elementos de la comedia, dado que se conecta a la ingenuidad y, a la vez, a lo ingenioso de los personajes, en esta fábula, a las ovejas y al zorro, respectivamente.

Seguimos con la fábula XVI *Ejemplo del ratón que comió el queso* que trae una vez más la figura del gato y el ratón en un contexto de engaño y mentiras. En este caso, en un arca, un hombre guardaba un queso, pero un ratón siempre lo comía. Luego, le metió el gato ahí para que cuidara el queso y se comiera el ratón, sin embargo, el gato no sólo comió el ratón sino también el queso. Según Bergson

Our laughter is always the laughter of a group [...]. To understand laughter, it is necessary to place it in its natural environment, which is society; It is necessary above all to determine the useful function, which is a social function. Laughter must correspond to certain demands of life in common. Laughter must have a social significance⁴ (Apud ALVES e SANTOS, 2012, p. 14).

Luego, la inocencia es una fuerte arma en el humor, el reírse debido a la ingenuidad de uno es una forma de medir la debilidad del otro, lo que demuestra la relación social y la manera de actuar entre las personas, es decir, la inocencia es comprobada con el contacto y/o la observación hacia el otro. La fábula hace ilusión a los sacerdotes que gastan el dinero de la iglesia, estos representados por el ratón que comía el queso “sin permiso” y el gato representa a los sacerdotes que son sustituidos por el obispo y que terminan gastando el que sobra del dinero: “Ansi façen muchos onbres que pornan vna iglesia en mano de vn capellán que gastara todos los blenes dela. E despues quando sse querelan del al obiso, porna y otro peor que gastara la perrocha” (NORTHUP, 1908, p. 40). En la fábula XVII *Ejemplo del ratón y la rana con el milano*

3 “Não precisamos apenas ser seriamente sérios em relação a certas coisas, mas rir, rir até mesmo da nossa seriedade, rir das coisas sobre as quais nos tornamos tão sérios e nos quais nos tornamos tão envolvidos” (HYERS, 1969, La traducción es nuestra).

4 Nuestra risa es siempre la risa de un grupo [...]. Para comprender la risa, se impone colocarlo en su ambiente natural, que es la sociedad; se impone sobre todo determinarle la función útil, que es una función social. [...] La risa debe corresponder a ciertas exigencias de la vida en común. La risa debe tener una significación social“. (Apud ALVES e SANTOS, 2012, Traducción nuestra).

el milano simboliza el maligno mientras la rana la herejía (MUÑIZ, 1996, p. 255). El ratón le pide a la rana que le ayude a cruzar el río. Ésta, a su vez, le dice que se agarrara a una de sus patas, dado que al brincar llegarían los dos con más seguridad. Sin embargo, mientras estaban en el aire, un milano se los llevó, luego, no lograron llegar al otro lado del río. El milano en este caso sería el diablo que lleva las almas de los clérigos inocentes representados por la rana y a los nobles que no merecen la salvación representados por el ratón: “Bien ansi es de algunas dignidades, de algunas graçias [e de] algunos priorazgos que son dados [a] algunos clérigos e [a] algunos monjes que non saben de bien e que [non] lo meresçen e despues pierdenlo mala muerte” (NORTHUP, 1908, p. 41). La comicidad se presenta en esta fábula por el hecho de que uno quiera ayudarle al otro, sin embargo, perjudicándose a sí mismo. Las buenas intenciones ni siempre son las mejores decisiones para tomar, dado que uno puede pasar por ingenuo y torpe.

La fábula XIX *Ejemplo del lobo con los monjes* trae un ejemplo típico de humor. Un lobo quería entrar a un convento de monjes, luego, le dijeron que rezara el Padre Nuestro, sin embargo, no lo podía hacerlo dado que las únicas palabras que logró decir eran “carnero” y “cordero”. “En el lugar de decir *pater noster* siempre *deçia* cordero o carnero. E deçianle que parasse mientes al cruçifixo e al cuerpo de dios. El siempre cataua el cordero o al carnero” (NORTHUP, 1908, p. 42). La conexión de esta fábula con la religión se da por medio del lobo representado por los clérigos que sólo piensan en la riqueza y las cosas buenas que la vida terrenal les puede ofrecer, olvidándose del plan espiritual y de su devoción a Dios, siendo una crítica a la falsedad de estos religiosos. Lo profano está conectado al pecado, luego, la comicidad sería considerada parte del caos. En esta fábula, se observa la comicidad en el hecho de que el lobo se disfraza de monje, además de que está obsesionado por comer los corderos y carneros que sólo lo que puede decir son estas palabras. Entretanto, podemos observar la comedia en las fábulas presentadas con la intención de apuntar el pecado hacia la alta clase religiosa, sin dejar de lado el humor presente en estas fabulas, luego, aunque haya un juicio hacia la iglesia, los elementos de denuncia hacia ella pueden ser analizadas por el lector sin que haya valoraciones, es decir, críticas que van más allá del humor que el texto pueda provocar.

La fábula XXVII del *Libro de los gatos* se titula *Ejemplo de la mariposa*. La mariposa personifica el alma y la luz (MUÑIZ, 1996, p. 254), ésta suele volar entre hermosas flores. Sin embargo, un día vuela sobre un estercolero, dónde le esperaba su mujer, diciéndole que nunca había estado en un sitio tan hermoso. La mariposa representa a los sacerdotes que pasan por aquellos más necesitados y no les ayuda, ni siquiera los mira, mientras que el estercolero simboliza los placeres mundanos a los cuales estos mismos sacerdotes caen en perdición e inmoralidad: “Pues maldecida es tal mariposa e a quien mejor paresçe el estiércol de pecado e los diablos que non Ihesu Christo o [el estircol] delas golondrinas que çiega los ojos, que non faze la vida delos [santos]” (NORTHUP, 1908, pp. 52-53). El estar en un estercolero y considerarlo un lugar hermoso aporta el *non-sense*, ya que es un sitio sucio y repulsivo, lo que hace con que, en este caso, la mariposa actue diferente a la realidad. La fábula XLIII *Ejemplo de la muerte del lobo* muestra la muerte del lobo y su funeral rodeado de otros animales requeridos por el león para que enterraran el lobo en la profundidad. Hubo el canto del evangelio, la pronuncia de la

epístola, los erizos que excavaban el pozo etc., luego de haberle enterrado el lobo, su herencia fue repartida entre los animales, y estos ansiaban que Dios les diese la oportunidad de festejar otro sepelio. Se sugiere en esta fábula que los clérigos, representados por los animales, sólo buscaban las cosas terrenales y no se preocupaban con las cosas divinas, es decir, se percibe en la fábula el pecado de la codicia por parte de los religiosos: “E despues que la missa fue cantada e el lobo fue entierrado, e delos bienes que dexo el lobo fizieron buen ayantar las animalias e fartaronse muy bien, e ansi que cobdiçiauau que dios les dicesse otro tal cuerpo commo aquel” (NORTHUP, 1908, p. 67). Lo cómico en la fábula se da por el hecho de que los personajes están gozando del funeral, dado que al final se quedarán con la herencia del lobo, anhelando que haya otro funeral pronto, así se apoderarían de más bienes. El sacar provecho del otro puede ser considerado parte de la comedia, principalmente en un escenario de óbito como en este caso.

En la fábula XLVIII *Ejemplo de la araña con la mosca* se tiene la araña como un símbolo de hipocresía (MUÑIZ, 1996, p. 252). La fábula muestra la araña capturando a una mosca cuando ésta cae en su tela, entretanto, cuando la araña escuchaba que la avispa se acercaba, ésta se escondía. Aquí se compara la araña con algunos obispos que cuando ven la debilidad de los más pobres tratan de sacarles todo lo que tienen, sin embargo, cuando alguien con más poder les desafía, estos, así como las arañas, se esconden tal cual la araña se esconde de la avispa: “Efraym, ouieron grand espanto los de Israel, que se entiende: menazando el risco o el poderoso, a grand miedo el perllado medroso” (NORTHUP, 1908, p. 71). La comicidad de la fábula está en el hecho de que uno muestra su bravura en una situación, sin embargo, su cobardía en otra. La avispa le ponía miedo a la araña, ésta, se escondía, siendo. por ende, el miedo una parte del humor.

Se observan en las fábulas presentadas la fragilidad del ser humano. La devoción a lo divino muchas veces se corrompe con los placeres mundanos. Los religiosos, que son aquellos que no deben caer en tentación y que tienen como objetivo de vida ayudarle a los más necesitados no están a salvo del pecado. El dinero, la autoridad, el lujo son algunos de los obstáculos que llevan a estos seres a desviarse de su responsabilidad con Dios, lo que brinda la figura del diablo siendo el responsable por desviar al hombre de su rol como discípulo de Dios. Entretanto, respecto al humor enredado a lo sagrado, podemos decir que se puede reír del diablo y de sus actos, de los absurdos que la vida nos proporciona y de las dificultades que enfrentamos para solucionar los problemas. Según Hyers,

Within the seeming inappropriateness of the comic mood, therefore, lies a profound affirmation of life in spite of its black moments. Comedy celebrates life by mocking its absurdities, by forcing its tragic twists into comic twists. Seriousness alone- for all its desire to deal positively and concretely with life- ends in abstraction from life, if not in a sense of futility⁵ (1969, p. 233).

5 “Dentro de la aparente inadecuación del humor cómico, por lo tanto, existe una profunda afirmación de la vida, a pesar de sus momentos negros. La comedia celebra la vida, burlándose de sus absurdos, forzando sus trágicos giros en vuelcos de comedia. Seriedad solamente-por todo su deseo de lidiar positivamente y concretamente con la vida- acaba en una abstracción de la vida, sino en un sentido de futilidad” (HYERS, 1969, La traducción es nuestra)

En conclusión, según Hyers, “there is an awkwardness about both our good and our evil; man is incapable of being either completely divine or completely demonic”⁶ (1969, p. 228), por tanto, el ser humano vive entre el cosmos y el caos, es decir, entre lo celeste y lo terreno, donde comete sus pecados, pero también tiene sus virtudes. Las fábulas presentadas muestran la vida del hombre de la iglesia católica de la Edad Media a través de sus deficiencias, del humor, por consiguiente, nos enseña que hay que reírse de los absurdos y no tomarlos tan en serio.

OBRAS CITADAS

- AMIJO, Carmen Helena. Actas del VIII Congreso Internacional de La Asociación Hispánica de Literatura Medieval, 8., 1999, Santander. *La imagen del diablo en el «Libro de los gatos»*. Santander: Cultura del Gobierno de Cantabria, 2000. 243 p.
- BIZZARRI, Hugo Óscar. La Fábula, ¿una Reinención Medieval? *Atalaya*, Lyon, v. 14, 2014. Disponible em: <<http://atalaya.revues.org/1412>>. Acceso em: 12 out. 2016.
- _____, Hugo Óscar. Nuevas reflexiones sobre el enigmático título Libro de los gatos. *Revista de Literatura Medieval*, Alcalá de Henares, v. 4, p.47-56, 1992.
- HAYERS, M. Conrad. *Holy Laughter; Essays on Religion in the Comic Perspective*. New York: Seabury, 1969.
- KELLER, John Esten. Gatos Not Quentos. *Studies in Philology*, Chapel Hill, v. 50, n. 3, p.437-445, 1953.
- MONTERO, Miquel Alquilar. Libro de los gatos. Análisis de un ejemplario medieval. *Revista de Estudios Literarios*, España, v. 31, 2005. Disponible em: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero31/libgatos.html>>. Acceso em: 3 out. 2016.
- MUÑIZ, M. Dolores Carmen Morales. El simbolismo animal en la cultura medieval. *Espacio, Tiempo y Forma*, Madrid, v. 9, p.229-255, 1996.
- NORTHUP, George Tyler. *El libro de los gatos*. 4. ed. London: Facsimile Publisher, 1908. 94 p.
- SANTOS, Maricélia Nunes dos; ALVES, Lourdes Kaminski. Formas da comédia e do cômico: Estudo da transformação de gênero. *Fênix - Revista de História e Estudos Culturais*, v. 9, n. 1, p.1-18, 2012.
- SOLÁ-SOLÉ, Josep M: De nuevo sobre el libro de los gatos. *Kentucky Romance Quarterly*, v. 4, n. 19, p.471-483, 1972.

6 “Hay una extrañeza tanto sobre nuestro bien como sobre nuestro mal; El hombre es incapaz de ser completamente divino o completamente demoníaco” (HYERS, 1969, La traducción es nuestra)



AS FORMAS DA VIOLÊNCIA

Sobre três contos de Bernardo Kucinski

Cecília Guedes Borges de Araujo¹
Fabrício Flores Fernandes²

RESUMO

O objetivo deste texto é analisar as formas de representação da violência em “Sobre a natureza do homem”, “Joana” e “Você vai voltar pra mim”, da coletânea *Você vai voltar pra mim e outros contos*, de Bernardo Kucinski. Os contos tematizam histórias de vítimas da opressão da ditadura militar que foram torturadas ou encaminhadas a tratamentos psiquiátricos, e cuja representatividade, subsidiada pelas memórias do período, busca explorar as maneiras pelas quais a literatura pode interferir em uma questão pública ainda polêmica. Investiga-se aqui a hipótese de que o discurso da dor é carregado de fissuras, manifestando assim na linguagem a perplexidade perante a normalização da violência.

Palavras-chave: Narrativa. Violência. Ditadura Militar.

ABSTRACT

The purpose of this text is to analyze the forms of representation of violence in “Sobre a natureza do homem”, “Joana” and “Você vai voltar pra mim”, from the collection *Você vai voltar pra mim e outros contos*, by Bernardo Kucinski. The short stories thematize victims of the oppression during the military dictatorship who were tortured or referred to psychiatric treatment, and whose representativeness, subsidized by memories of the period, seeks to explore the ways in which literature can interfere in a controversial public question. We investigate the hypothesis that the discourse of pain is cracked, thus expressing in the language the perplexity towards the normalization of violence.

Keywords: Narrative. Violence. Military Dictatorship.

INTRODUÇÃO

A coletânea *Você vai voltar pra mim e outros contos*, de Bernardo Kucinski, é composta por vinte e oito narrativas curtas. Nelas, o narrador ora é personagem, ora é observador, em relatos que constituem variações sobre um mesmo tema. O título sugere um viés romântico, no entanto, subverte-o ironicamente ao abordar questões como tortura física, loucura e violência psicológica, predominantes na obra.

1 Mestranda em Letras na Universidade Estadual do Piauí.

2 Professor de Literatura na Universidade Estadual do Piauí.

Ao analisar-se uma obra cuja centralidade é a violência, torna-se fundamental abordar a forma como ela é representada. Aqui, a ênfase recai no narrador, na sua visão de mundo, sua linguagem, suas impressões e conclusões. Os contos aqui analisados são: “Sobre a natureza do homem”, “Joana” e “Você vai voltar pra mim”. Ginzburg (2012) afirma que o estudo da figura do narrador de episódios violentos é relevante para que se tenha um posicionamento na obra. Por exemplo, o narrador é contra a violência (como em *Infância*, de Graciliano Ramos) ou a seu favor (como em “Passeio Noturno”, de Rubem Fonseca)?

São questões como essa que surgem quando se trata da problemática da violência em contos ambientados no período da ditadura militar, época ainda hoje polêmica e ausente do debate sério na sociedade brasileira. A constante publicação de narrativas que abordam ficcionalmente as consequências da repressão ditatorial indica tanto a importância do tema quanto a assunção por parte dos escritores de que a literatura pode e deve remexer em feridas não cicatrizadas.

VIOLÊNCIA E FORMA

Candido (2011), em *Literatura e sociedade*, investiga a relação da ficção com o contexto social. Segundo ele, os historiadores procuravam mostrar que o valor e o significado de uma obra dependiam da capacidade de exprimir ou não certos aspectos da realidade. Mais tarde, sua integridade passou a estar no terreno da crítica literária, levando, assim, à análise da intimidade das obras e ao interesse em averiguar que fatores atuam em sua organização interna. Dessa forma, os fatores sociais e psíquicos atuam como agentes da estrutura. Candido defende, assim, uma análise sociológica, mas partindo dos elementos internos.

No conto “Sobre a natureza do homem”, Rui é o narrador-personagem, advogado, militante que pertencia à organização e colega de faculdade de Imaculata, em quem a história é centralizada, pois se trata da sua vida, uma universitária e simpatizante de movimentos de resistência. Seu nome sugere alguém sem mácula, sem pecado, remetendo ao sagrado. Curiosamente, a personagem mantém um comportamento passivo e apático em todo o conto.

Tudo começa com um telefonema de Rui à casa de Imaculata, para tratar dos papéis do processo de indenização, quando ele então percebe que ela está muito doente, pois não fala mais ao telefone (e tudo deve ser resolvido com seu advogado), como se lê no fragmento: “- É melhor o senhor falar com o advogado, ela não fala com ninguém, está muito doente. Não imaginava que Imaculata tivesse chegado a este ponto de não poder falar ao telefone.” (KUCINSKI, 2014, p. 44)

O narrador relata então como a conheceu: ambos gostavam de conversar após as aulas sobre cinema, literatura e filosofia; em um desses dias, eles foram seguidos. Imaculata foi seguida até o ônibus, e Rui, até próximo à biblioteca da universidade, quando conseguiu disfarçar e enganar o perseguidor; mas ela foi pega, torturada e levada à prisão. Rui foi transferido de cidade, passou a viver como um clandestino, com documentos falsos, com outro visual para disfarçar, mas, assim como ela, foi capturado e levado para a mesma prisão.

Lá ele viu o estado humilhante em que estava sua colega de faculdade. Ela não era mais a mesma, passava o dia sentada numa cadeira, abatida, como se estivesse esperando a hora de

morrer, imóvel e muito machucada. Viveu três anos na cadeia nesse estado, sem demonstrar sentimento ou reação, até que foi solta. O narrador preocupa-se em descrever as personagens, sem detalhar muito o contexto histórico da ditadura militar, mas deixando clara a posição em que se encontra, de testemunha da vítima torturada, Maria Imaculata. Rui então pergunta ao advogado o que aconteceu após a prisão de Imaculata, e ele responde:

– Nas duas primeiras semanas, Maria Imaculata foi muito torturada. A equipe que a interrogava foi de uma selvageria sem limites. Depois a trancaram numa solitária. Então, mudou a equipe e pegavam mais leve, vez ou outra. Mas a expectativa de ser torturada de novo e de novo fez mais estragos nela do que a tortura física. A Imaculata se apagou, ficou abúlica. (KUCINSKI, 2014, p. 47)

Antes de prosseguir com a análise, cabe aqui uma breve digressão teórica. Segundo Viñar (1992), a tortura é um instrumento que subjuga o oponente, cujo objetivo é destruir a articulação entre o corpo e a linguagem. Durante muito tempo, vítimas da opressão da ditadura militar foram violentamente torturadas, assim como Imaculata, e seus depoimentos, subsidiados pelas memórias, foram utilizados como base a fim de compreender esses acontecimentos e lembrar o que ocorreu. Tal é o caso dos relatos testemunhais, que surgem associados a abusos do Estado, em solidariedade a vítimas e em atenção crítica à violência, bem como afirma Marco:

Relatos dos sobreviventes foram e são considerados fontes ou documentos para a reflexão em diferentes áreas do pensamento: na psicanálise, na filosofia, na história, na sociologia, na teoria literária, na linguística e no direito. Nesses terrenos, com diferentes formulações encontram-se alguns paradoxos constantes. Como narrar o horror dos campos de concentração, se os que viveram inteiramente não sobreviveram para contar? Os que sobreviveram enfrentam o dilaceramento entre a culpa por ter sobrevivido e o imperativo ético da necessidade de narrar sem trair a verdade. (MARCO, 2004, p. 55)

Essa afirmação justifica a importância de se discutirem e relatarem situações em que a violência é protagonista. O ato de testemunhar nem sempre procede de quem viveu todas as dimensões da tortura, dos “submersos”, como escreveu Primo Levi. Isso se constitui em uma carga a mais de responsabilidade para quem sobrevive, pois precisa narrar por si e pelos que já não podem, além de carregar certa culpa por tal condição.

É importante destacar que o estudo da temática da violência na literatura não se dá somente a partir de cenas em que acontecem situações de agressão e crimes, mas há também preocupação com suas consequências. Do ponto de vista da teoria literária, isso implica investigar as escolhas formais do escritor, a linguagem implicada na representação. Há também a visão do narrador nos romances, a perspectiva a partir da qual as cenas de violência são narradas. Ginzburg (2012) exemplifica na literatura a presença dessas temáticas e suas relações com o campo ficcional. Dessa forma, acerca da temática da violência, o pesquisador afirma:

A palavra violência é empregada de diversas maneiras. É comum falar em violência simbólica, ou violência psicológica, para fazer referência a situações de intimidação verbal ou humilhação grave em um ambiente público. O impacto da palavra também remete a vários campos de desumanização e hostilidade, como a generalização da miséria, exploração de crianças e a imposição da fome. Trata-se de uma palavra que é chamada para se falar frequentemente de situações difíceis de descrever, de extremo horror, de níveis de sofrimento que não deveriam existir. Podemos falar, de acordo com Xavier Crettiez, em violência estrutural, para descrever sociedades em que sistematicamente expectativas coletivas são frustradas. (GINZBURG, 2012, p.10)

Tal afirmação descreve a violência e suas materializações, sejam físicas, simbólicas ou psicológicas. Esta temática de tamanha complexidade causa revolta e também dificuldade em descrevê-la. Na verdade, não há meios de expressão que apreendam a violência em sua desumanização, como afirma o teórico.

Relata-se que as vítimas da violência do Estado ditatorial responderam às torturas com seus discursos reais e fiéis, ainda que depois de muito tempo, mas esses depoimentos orais ou escritos contribuem para o conhecimento social contemporâneo. É como colocar em prática o que afirma Tolstoi sobre a moral nas histórias, o enredo é utilizado para a consciência do leitor, e, se esse leitor se depara com uma história acerca dos discursos testemunhais de judeus, por exemplo, esses relatos ficcionais são também uma forma de construir na sociedade um pensamento contra as repressões.

O indivíduo traumatizado confunde o real com o irreal, eis por que muitos entram em estado de choque, têm pesadelos recorrentes, alucinações e até depressão. É um estado de risco que a vítima corre, podendo fazer coisas terríveis a ela e aos mais próximos. A constituição psíquica fica muito afetada, e as consequências são de fato devastadoras para todos. A impunidade dos perpetradores da violência amplifica a dor. Maria Imaculata sofre psíquica e fisicamente, como se lê no trecho a seguir, quando sua família a interna numa clínica para tratamento:

Mas aconteceu que a Imaculata foi violentada repetidas vezes por dois pacientes. Eles se revezavam. Um a agarrava e tapava sua boca, o outro a estuprava. Isso durou meses. Ela não conseguia dizer nada, ficava em estado catatônico. Até que engravidou. Só então descobriram o que estava acontecendo. Quando a criança nasceu, um menino, ela sofreu um novo transtorno de personalidade, uma ruptura mental. Ora acalentava a criança, dava de mamar, trocava a fralda e banhava, ora a agredia. Tiveram que separá-la do filho. (KUCINSKI, 2014, p. 48)

A descrição das consequências da tortura, empreendida neste conto com certa objetividade, faz ressaltar o horror da violência repressiva. A personagem se trata apenas de uma simpatizante das organizações militantes, universitária que discute toda semana acerca de temas filosóficos, como a natureza do ser humano, que dá nome ao conto de Kucinski. O título também causa no leitor a reflexão de que o homem é capaz de agredir, ferir e sentir prazer na violência

direcionada à própria espécie. O conto, além de discutir a representação da violência, também faz pensar sobre a natureza do ser humano, seus limites e incongruências.

Na análise da representação da violência, é frequente a ficcionalização de suas consequências, tais como a melancolia, cuja causa, entre outras, consiste na impossibilidade de despedir-se de uma pessoa devido à ausência do corpo. Quando alguém não vive o luto pela perda de um ente querido, subsiste nesse indivíduo o sentimento de não aceitação do fato. Muitas vezes isso ocorre em casos de tortura, em que a vítima é exposta a um evento traumático.

Já em “Joana”, Kucinski aborda a vida da personagem homônima, a qual perde o marido ainda jovem para a polícia, que, sem mandado de prisão, entra na sua casa e o leva sem nenhuma chance de defesa. O conto é narrado pelo seu advogado, que cuidou do caso de seu marido, Raimundo, pois ele foi espancado até a morte e, além disso, teve o corpo ocultado, resultando em vários crimes: homicídio doloso e qualificado, abuso de autoridade e ocultação de cadáver. O advogado narra a história da personagem em primeira pessoa, observa-a vagando nas ruas atrás de informações sobre Raimundo, ao mesmo tempo em que a apresenta, como na passagem abaixo:

Não pensem que ela seja louca. Nada disso. É uma mulher normal, um pouco maltratada pela vida, como toda mulher pobre, mas rija, de cabeça boa, com dois filhos e quatro netos, todos saudáveis. Joana recebe uma pensão do Estado por tudo o que aconteceu. Foi justamente dos trâmites desse processo que eu tratei. Mas faz questão de trabalhar. Além de cuidar dos netos, é atendente de uma floricultura por meio período. (KUCINSKI, 2014, p. 58)

No trecho acima, o narrador apresenta-se como o advogado responsável pelo caso de seu marido e testemunha a vida de Joana. Trata-se de uma mulher que vive o sofrimento da perda de seu amor de juventude de forma brutal e incompreensível, perda que Joana não é capaz de aceitar, acarretando seu estado melancólico. Diante da situação, ela recebe uma indenização do Estado, mas isso não a convence de que Raimundo esteja morto, como se verifica no trecho a seguir:

Embora o próprio cardeal tenha assegurado a Joana que o marido foi espancado até não restar nele sopro de vida, ela não aceitou que ele tivesse morrido. Cadê o corpo?, ela perguntou. E sempre pergunta. Diz que só vai se considerar viúva no dia em que trouxerem o atestado de óbito de Raimundo e mostrarem sua sepultura. (KUCINSKI, 2014, p. 59)

Joana não aceita o atestado de óbito dado pelo Estado, ela acredita que seu marido foi espancado, ficou desmemoriado pelas ruas e perdido. Por isso, toda semana sai à noite à sua procura com uma foto, perguntando por ele aos moradores de rua, que já a conhecem e sabem que ela é incansável. Ela permanece presa ao evento traumático,

sua vida não fez mais sentido e ela só aceitará a morte de Raimundo quando reconhecer seu corpo.

Temos então o corpo assassinado, objeto indefeso de alguém que pretendeu “anular a alteridade do Outro absolutamente”. Mas não conseguiu, pois mesmo o corpo assassinado é resto e prova “de que o Outro, combalido em toda sua dignidade de ser, mantém intocada sua condição de ser Outro com morte”. (KEHL, 2004, p. 12)

Devido à ausência do corpo do marido, Joana permanece estagnada no tempo do evento traumático, falhando em superar e aceitar sua morte. Para Kehl (2004), um corpo assassinado é a anulação da alteridade do outro, mas mesmo assim o corpo, ainda que ocultado, é prova de que havia vida nele. A inexistência do corpo não significa a inexistência do crime que nele foi cometido.

A violência em “Joana” é representada de forma psicológica e simbólica, pois a personagem central não sofre violência física, mas é torturada psicológica e emocionalmente, porque teve seu marido torturado e desaparecido, vítima de injustiça e abuso do Estado.

Dessa forma, a personagem central do conto vaga sonâmbula pelas ruas, pois, desde o espancamento e morte de Raimundo, não consegue viver plenamente. Assim, vive em “peregrinação”, como um costume religioso, há vinte e seis anos, saindo à noite à procura de seu marido desaparecido, como se lê no trecho a seguir:

É como se uma força superior a fizesse se levantar automaticamente e sair errante pelas ruas à procura do marido. Quase como uma sonâmbula. Ou como se estivesse pagando uma promessa. Não sei definir, sou advogado e não psicólogo, só sei dizer que é uma necessidade psíquica dela que todos respeitamos. Inclusive os filhos. (KUCINSKI, 2014, p. 60)

A fala do narrador, advogado de Joana, é como um testemunho que analisa externamente a vida da personagem, tirando a conclusão de que ela sai incansavelmente à procura do marido movida por uma força superior que a motiva a acreditar que é possível encontrá-lo com vida. O fato de Joana nunca ter visto o corpo de Raimundo é um alento, apesar de não tê-lo presente há anos, pois assim ela se permite acreditar com mais forças que ele pode estar apenas desmemoriado, vagando pelas ruas.

No conto, abordam-se as diferentes consequências da violência. Por um lado, a violência se dá a partir da tortura que sofre Raimundo, metalúrgico, nordestino, ligado a um grupo da Ação Popular relacionado aos operários das fábricas. Por outro, a melancolia está diretamente ligada à violência como sentimento e reação diante da dor da perda. Nesse sentido, Ginzburg (2012, p. 48) afirma que “o melancólico estaria portanto em uma espécie de ponto de mediação temporal, a partir do qual vê com sofrimento o passado, em razão das perdas, e se inquieta com o futuro, pelo medo de um possível dano”. Essas características da melancolia são evidentes no comportamento de Joana.

Em “Joana”, o narrador observa o transcorrer das cenas. A ausência do corpo não permite o processo saudável de um luto bem-sucedido, capaz de mudar a estrutura emocional da vítima ou vítimas psicológicas, que podem ser parentes ou pessoas queridas. Para isso, é importante que se tenha o conceito de “corpo”, o que de fato é e o que representa. Kehl escreve sobre isso no prefácio da obra *O corpo torturado*:

Mesmo um corpo em mau funcionamento, doente, restrito em seus movimentos e em sua capacidade de trocas com o meio continua sendo um corpo. Um corpo deformado por doença ou acidente, em cuja imagem o indivíduo custa a se reconhecer e evita apresentar-se aos outros, ainda é seu corpo. Um corpo que se contorce no extremo da dor ainda é um corpo. Um corpo morto é um corpo: chamamos de corpo o cadáver que a vida já abandonou. Um corpo ferido, torturado, esquartejado, virado ao avesso, rompida a superfície lisa e sensível da pele, expostos os órgãos que deveriam estar bem abrigados – ainda assim isso que nos aproxima do horror e nos remete ao limite do Real continua sendo um corpo. (KEHL, 2004, p. 9)

Kehl (2004) afirma de forma bem clara os limites da percepção do que seja um corpo. Sua presença é que representa para Joana o que nada mais pode representar, e que nenhum documento que afirme o óbito de seu marido, por si só, pode substituir. Por esse e por outros motivos, os efeitos da tortura vão muito além da violência física, como descreve Ginzburg (2012), mas consistem também no que permanece depois da tortura e da violência.

“Você vai voltar pra mim”, por sua vez, é o conto central da coletânea, daí emprestar-lhe o título. Trata-se de uma história de tortura a uma mulher que não tem seu nome revelado. Presa no Dops, está a caminho da audiência com o juiz. O título sugere que se trata de uma história de amor, com motivos de sobra para a emoção. No entanto, a realidade é que não tem a ver com romance e sim com a tortura durante a ditadura militar.

O narrador, em terceira pessoa, descreve o dia da audiência com as violências sofridas pela vítima, tudo o que ela passou quando estava presa, em cenas fortes de tortura e dor. A relação entre torturador e vítima é representada de forma conflitante e doentia, com termos de baixo calão, gritos, desespero e muitas ameaças, como na fala inicial do conto: “– Veja bem o que você vai dizer, não esqueça que depois você volta pra cá; você volta pra mim – ele repetiu” (KUCINSKI, 2014, p. 69).

“Você vai voltar pra mim” trata dos meandros da ditadura e da ausência de garantias constitucionais. A personagem central é julgada, e, no início da audiência, procede conforme a recomendação do advogado, mas, no intervalo, decide contar tudo o que faziam com ela, como no trecho abaixo:

No recesso do gabinete, ela disse tudo. Não consegui parar de falar. Mostrou os hematomas nos braços e nos tornozelos, falou das palmadas, dos choques nos seios e na vagina, da ameaça de estupro, da simulação de fuzilamento, dos afogamentos, dos onze dias na solitária. (KUCINSKI, 2014, p. 70)

Há nesse trecho a representação da violência quando o narrador descreve por meio da fala da vítima o que faziam com ela, as torturas e as consequências da impunidade dos torturadores. É importante notar que a personagem central desse conto é incansável, luta por sua liberdade, não se entrega à dor e nem ao sofrimento, mas pede que a matem; os torturadores, porém, não veem benefício em matá-la, já que seu prazer consiste em agredir e maltratar a vítima de diversas formas.

Segundo Viñar (1992), da perspectiva do poder, a tortura é um instrumento que serve para humilhar a vítima. Nesse sentido, o objetivo é provocar a explosão das estruturas do sujeito, ou seja, miná-lo em sua capacidade de compreensão da experiência que vivencia. É exatamente isso que ocorre em “Você vai voltar pra mim”, cuja leitura choca o leitor pela naturalidade com que os agentes repressivos tratam as torturas e as prisões.

Além da violência física a que a personagem é submetida, há também a violência psicológica, o medo de ser torturada, preferir a morte à vida, já que essa representa mais o sofrimento do que aquela. Há a inversão de etapas, o desejo da morte para se livrar da violência, a ameaça de suicídio se voltasse para a prisão em que se encontrava, como no trecho abaixo:

Por fim, falou da advertência do torturador. Disse que para lá não voltava, preferia morrer. Se a levarem de volta se mata, se atira pela primeira janela; se não tiver janela, se mata batendo a cabeça na parede; se não tiver parede, corta os pulsos; se não tiver com que cortar; morde com os dentes; se não der certo, faz greve de fome até morrer. (KUCINSKI, 2014, p. 70)

As ameaças são constantes, a violência, as torturas e, conseqüentemente, os traumas. Por isso, “Você vai voltar pra mim” dá o tom geral dos contos, porque apresenta exatamente a ironia que Kucinski estabelece na coletânea: em vez de se tratar de uma história de amor, é na verdade uma narrativa ficcional sobre acontecimentos ocorridos durante o período militar e com diversas histórias de pessoas que sofreram na ditadura, vítimas diretas ou indiretas da repressão.

Diante disso, a relação entre torturador e vítima é de hostilidade, crueldade e frieza. É possível refletir sobre a forma como os policiais tratam as pessoas que não concordam com o Estado, pois a imposição de uma forma de governo ditatorial é pernicioso ao ponto de colocar homens para agredir e maltratar seu semelhante, alguns dos quais, inclusive, sentindo prazer nisso. Esse sentimento é discutido por Ginzburg (2012), quando ele afirma que há o prazer na violência quando é associada à sexualidade, porque há contos eróticos em que há a integração de agressividade e sexo.

Pelo fato de a personagem central do conto declarar sua indignação e testemunhar o que sofria na prisão nas mãos dos torturadores, o juiz determina que seja transferida para um presídio feminino. Com a decisão, ela se acalma e vai para o camburão seguir viagem para o seu novo caminho em outra prisão, agora específica para mulheres. Contudo, nota que é o mesmo camburão, o mesmo caminho de volta e, por fim, o mesmo torturador que declarava que ela

voltaria para ele. O ciclo continua, as mesmas torturas, ameaças, violência, prisão, o torturador e as risadas, dando continuidade ao terror de preferir morrer do que “viver”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Você vai voltar pra mim e outros contos apresenta histórias de vítimas da ditadura militar brasileira, trazendo para debate público a repressão durante o regime e sua representação em contos que tematizam vários aspectos da violência daquele período. O estudo do narrador é de suma importância para a discussão de temas como a dor e a tortura na literatura. A partir de seu ponto-de-vista, constroem-se as visões de eventos violentos e traumáticos, sendo possível notar se esse narrador adere ou não à defesa da violência a partir de sua ótica e impressões.

Este texto direciona a outras pesquisas sobre a temática da representação da violência. Pode-se indicar o estudo dos demais contos da coletânea, nos quais Kucinski aborda outros aspectos da violência na literatura, a preocupação com as formas de narrar e sua singularidade em envolver o leitor nas histórias ficcionais das vítimas da ditadura militar.

Assim, abordou-se aqui a maneira como a arte busca interferir no debate sobre a ditadura militar, a tortura, o trauma e a dor, ao mesmo tempo em que procura o discurso mais apropriado para representar o sofrimento e a violência. Afinal, uma sociedade que não presta contas com seu passado de opressão e de agressões físicas e psíquicas, que não acolhe as vítimas e que não trata com justiça os agressores de outrora é também uma sociedade fadada a ver ressurgirem de tempos em tempos os seus fantasmas, vestidos com novas roupas, mas movidos por velhas ideias.

REFERÊNCIAS

- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- GINZBURG, Jaime. *Literatura, violência e melancolia*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- KEHL, Maria Rita. Prefácio. In: *O corpo torturado*. São Paulo: Escritos, 2004.
- KUCINSKI, Bernardo. *Você vai voltar pra mim e outros contos*. São Paulo: Cosacnaify, 2014.
- MARCO, Valéria de. A Literatura de testemunho e a violência de Estado. São Paulo: *Lua Nova*, nº 62, 2004.
- VIÑAR, Maren. *Exílio e tortura*. Tradução: Wladimir Barreto Lisboa. São Paulo: Escuta, 1992.



A CONSTRUÇÃO NARRATIVA EM *O HOMEM DUPLICADO*, DE DENIS VILLENEUVE

Francisca Maria de Figuerêdo Lima¹

Thaís Amélia Araújo Rodrigues²

José Wanderson Lima Torres³

RESUMO

Este artigo objetiva analisar como se configura a narrativa fílmica de *O Homem Duplicado* (2014), de Denis Villeneuve, que é baseado no livro homônimo de José Saramago, de 2002. Destacamos neste artigo como o filme enquanto adaptação livre do romance é capaz de evocar diferentes interpretações. Trabalhamos a questão da intelecção baseada na denotação e na conotação dessa linguagem construída no filme, fazendo uso de alguns símbolos que vão além de sua conotação primária. Percebemos como o diretor se preocupou em criar uma atmosfera confusa e cinzenta condizente com o a personalidade do personagem principal, que é dupla por conta de um transtorno psiquiátrico. Concluímos que a duplicidade está, desse modo, não no sentido concreto, em duas pessoas diferentes, mas na mente do protagonista que é uma única pessoa. A intenção desta análise é esboçar um trabalho realizado através dos recursos que a arte cinematográfica dispõe, e como, assim como a literatura em que eventualmente se baseia, essa arte é polissêmica e bem elaborada. Como referencial teórico para a análise utilizamos Martin (2005), Vanoye e Goliot-Lété (2012) Metz (1972), Chion (1989) e outros autores que corroboram a tese aqui defendida.

Palavras-chave: Literatura. Cinema. Narrativa. *O Homem Duplicado*.

ABSTRACT

This article aims to analyze the film narrative of *Enemy* (2014), by Denis Villeneuve, which is based on the book *O Homem Duplicado* (2002), by José Saramago. In this paper, we highlight how the film, as a free adaptation of the novel, is capable of evoking different interpretations. We work on the question of intellection based on the denotations and connotations of the way the language is constructed in this film, with the use of some symbols that go beyond their primary connotation. We noticed how the director was concerned with creating a confused and gray atmosphere consistent with the personality of the main character, who sees himself as a double because of a psychiatric disorder. We conclude that this duplicity is thus not in the concrete sense, in two different persons, but only in the protagonist's mind. The intention of this analysis is to sketch a work that uses the resources that the cinematographic art disposes, and to show how, just like the literature in which it is based, this art can have multiple meanings. As a theoretical reference for the analysis, we use Martin (2005), Vanoye and Goliot-Lété (2012) Metz (1972), Chion (1989) and other authors that corroborate this thesis.

Keywords: Literature. Film. Narrative. *Enemy* (movie).

1 Mestranda em Letras pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e especialista em Ensino de Língua Inglesa e Portuguesa pelo Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF). Endereço eletrônico: franmflima@gmail.com.

2 Mestranda em Letras pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Endereço eletrônico: thaisamelia76@hotmail.com.

3 Doutor em Estudos da Linguagem (UFRN) e professor do Mestrado Acadêmico em Letras da UESPI.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste trabalho intencionamos analisar um texto fílmico a partir da premissa narratológica, ancorada em alguns elementos que constroem a narrativa cinematográfica em específico. Usamos como base o que discutem Metz (1972), Chion (1989), Martin (2005) e Vanoye e Goliot-Lété (2012) sobre a construção da narrativa, ou significação cinematográfica. A história em estudo – tanto no romance quanto no filme – aborda basicamente o confronto entre duas personalidades opostas, um professor de História e um ator figurante que, por um motivo implícito, são idênticos fisicamente. Em nenhum momento da narrativa são confirmadas as possíveis hipóteses de que se trata de gêmeos, ou clones, ou mesmo sócias; fato que permite ao espectador o exercício da interpretação para compreensão. O que trazemos neste trabalho é, então, uma análise baseada no que a construção da narrativa cinematográfica sugere sobre essa questão. Não objetivamos aqui simplesmente escolher uma dentre as divergentes interpretações possíveis e defendê-la, nosso objetivo maior é provar que o filme é estruturado de modo que seja o suporte possível para diversas interpretações.

Destacamos, para início de discussão, a existência de três títulos diferentes para a mesma história. O filme é uma adaptação livre para o cinema do romance *O Homem Duplicado* (2002), do português José Saramago. O romance, que na edição em língua inglesa possui o título de *The Double* (O Duplo), foi adaptado para o cinema pelo diretor canadense Denis Villeneuve e tem como título original em inglês *Enemy* (Inimigo). Considerando que geralmente o título de uma obra traz algo relacionado a um aspecto em destaque na história, o leitor ou espectador cria expectativas para o que vai ler ou assistir. No caso dessa obra, consideramos que tanto o título original do romance, quanto sua versão em inglês (*O Homem Duplicado* e *The Double*) são mais sugestivos com relação ao que é abordado na história, que em todo o seu desenvolvimento trabalha a relação entre dois homens idênticos, porém sem revelar a fonte dessa “duplicação”. Já o título do filme em inglês (*Enemy*) sugerindo aos espectadores que, nessa relação, os duplos são inimigos; não sugere a questão da duplicidade em si, mas sim a dinâmica causada por isso.

A INTELIGIBILIDADE DA NARRATIVA FÍLMICA

Por conta da grande carga subjetiva da história em estudo, é possível haver interpretações divergentes. Tanto autor quanto diretor construíram a narrativa de uma forma que não se pode afirmar, arbitrariamente, que se trata de um caso de clonagem, ou de parentesco. Nesta análise, trabalhamos com a ideia de que a duplicidade está na personalidade de uma mesma pessoa; motivada, possivelmente, por um distúrbio psicológico resultante de um contexto a ser discutido mais adiante. O fato é que o filme possui uma carga de complexidade considerável, que requer certo trabalho de inteligência.

Sobre filmes que se mostram difíceis de compreender, tanto para o espectador comum quanto o especialista, Metz (1972) fala que a inteligibilidade do enredo depende do modo que

sua linguagem foi desenvolvida, e pode ser comprometida por seu nível de complexidade, mas que ele de alguma forma será entendido.

Um filme é sempre mais ou menos entendido. [...] Evidentemente, o filme enigmático, como a palavra enigmática, o filme extraordinário, como o livro extraordinário, o filme rico demais, como o enunciado rico ou novo demais, podem perfeitamente se tornar ininteligíveis. Mas o filme enquanto “linguagem” é sempre entendido [...], mas sempre *mais* ou *menos*, e tanto esse *mais* como esse *menos* são difíceis de quantificar, pois os graus discretos, as unidades de significação fáceis de discriminar estão aqui mais do que ausentes (METZ, 1972, p. 90)

Entendemos que não se pode descartar o produto das primeiras impressões mesmo de um espectador comum, pois ele é importante para o desenvolvimento da inteligência, visto que é a partir dessas impressões que se levantam hipóteses a serem comprovadas ou negadas no processo de análise. A análise, portanto, se integra nem que seja inicialmente ao processo de recepção da obra.

O modo como o filme é realizado pode permitir também uma interpretação simples, livre de conotações simbólicas, como descrevem Vanoye e Goliot-Lét (p. 57, 2012), há toda uma classe de filmes que “*a priori* não exigem leitura simbólica, mas oferecem-se, ao contrário, a uma apreensão “simples”, literal. Nesse caso, seria a intenção do leitor, do analista, que geraria significações simbólicas”; assim como há a classe de filmes que deliberadamente exigem leitura simbólica, e outra classe de filmes que apresentam uma realidade plausível, cuja leitura literal é esperada, mas que não seguem um encadeamento na construção das ações e do caráter psicológico das personagens, convidando, assim, para uma leitura simbólica.

Assim, é possível que os elementos que encontramos em nossa análise não sejam percebidos na leitura de outro espectador, sendo a linguagem cinematográfica subjetiva e polissêmica assim como a linguagem literária. O que muda de uma para a outra é o modo como essa subjetividade é construída. É relevante ter em mente que “a significação cinematográfica é sempre mais ou menos motivada, nunca arbitrária” (METZ, 1972, p. 130), desse modo, os diferentes níveis de compreensão e interpretação são válidos.

Falando sobre construções evasivas nas narrativas, Metz (1972) ainda defende que, como elaborações secundárias que enriquecem a narração, o discurso imagético projeta a informação imaginativa do espectador, e não trabalha com a simples materialidade dos análogos. A linguagem cinematográfica é construída a partir da montagem de imagens e estas, como defende o autor, são em princípio invenções daquele que “fala” (no caso em estudo, o cineasta).

Essa capacidade de evocação através de meias palavras, ou imagens, é um dos segredos do poder de sugestão do cinema; poder este que a princípio está nas mãos do realizador do filme. Muitas vezes a narrativa cinematográfica brinca com o espectador, manipula as informações implícitas que podem conduzi-lo a uma interpretação superficial. Na narrativa enigmática, as intenções e os desejos do personagem não são falados ou explícitos, eles são manifestados em suas ações e em imagens.

A significação imagética pode ocorrer tanto no nível denotativo, quanto no conotativo (METZ, 1972). No nível denotativo a motivação da significação é feita por analogias, mesmo que haja diferenças entre o objeto e sua imagem representada, a semelhança perceptiva é suficiente para o trabalho de compreensão do espectador. No nível conotativo, que é o mais desenvolvido na obra em estudo, além da analogia, há também a utilização de simbolismos que podem derivar de escolhas (parcialmente) arbitrárias e, eventualmente, serem entendidos de acordo com o tema que é destacado na narrativa.

Em *O Homem Duplicado*, há o destaque para a figura da aranha, que é evidentemente o símbolo de algo além da sua conotação primária. “A conotação cinematográfica é sempre de natureza simbólica: o significado motiva o significante, mas o supera” (METZ, 1972, p. 131), isso acontece porque, no filme, as conotações se baseiam em motivos visuais ou sonoros que, estando em seu lugar exato na narrativa construída, valem mais do que seu significado primeiro, no contexto do que está sendo contado, ele adquire uma maior significação, neste caso, simbólica. Compreenderemos melhor essa questão ao analisarmos com mais detalhes a narrativa, no tópico seguinte.

Percebemos que durante todo o seu desenvolvimento são dadas informações bastante limitadas, que vão se acumulando ao longo dos acontecimentos. São pequenas pistas que o realizador dá para que, mediante observação precisa, atenta a detalhes, possamos estabelecer uma ligação e entender não só o que querem dizer, como também o modo como elas se associam, para assim compreender o todo significante (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 2012).

Esses vestígios deixados ao longo do texto narrativo são analisados a partir da construção de significados proporcionada pela montagem das imagens. A montagem, que é um elemento primordial, o mais específico dessa linguagem, segundo Martin (2005), e está diretamente relacionada ao efeito que o filme produz no espectador, liga as imagens umas às outras interiormente, criando uma corrente de significação, de modo a fazer com que o espectador entenda o que ele supõe que ela intenciona.

Na montagem da narrativa clássica “o encadeamento das cenas e das sequências se desenvolve de acordo com uma dinâmica de causas e efeitos clara e progressiva”, isso traz “respostas às questões (e, eventualmente, enigmas) colocadas pelo filme” (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, p. 23, 2012). No filme em estudo há a presença de narrativas consideradas enigmáticas, ambíguas, por conta do modo como são encadeadas, e também confusas no que diz respeito ao que é subjetivo e objetivo. “Sonhos, alucinações, fantasias, lembranças mostradas sem transição com imagens do ‘presente objetivo’ [...]; manipulações temporais que produzem no espectador efeitos de confusão entre presente, passado e tempo imaginário” (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, p. 33, 2012) são recursos da linguagem cinematográfica que conseguimos identificar ao longo de toda a narrativa fílmica de *O Homem Duplicado*.

Quanto ao tempo da narrativa – outro elemento importante na construção narrativa deste filme – é comum ao espectador considerar que a sequência de cenas vistas é referente a uma ordem cronológica, linear, de acontecimentos no tempo de ocorrência da narrativa; de imediato, não se considera a possibilidade de haver um *flashback*, ou um *flashforward*, por

exemplo, inseridos sem uma indicação direta.

É por isso que certos filmes podem jogar com o espectador, levando-lhe *flashbacks* não assinalados como tais. Até compreender que se voltou atrás, ele se sente confuso, surpreso, porque automaticamente já se situava num “depois”. (CHION, 1989, p. 131)

Isso acontece quando o diretor cria intencionalmente a dúvida a respeito do *flashback*. Há diversos tipos de *flashback*, como aponta CHION (1989), que variam de acordo com o estilo de narrativa que o diretor quer construir. Nos baseamos na definição dada pelo autor do que seria um *flashback*-trauma para corroborar a tese de que o protagonista da história em questão sofre de um distúrbio de personalidade. O *flashback*-trauma, deste modo:

Corresponde a uma lembrança reprimida – em geral de um momento traumático -, que aflora cada vez mais precisamente na consciência de um dos heróis. Esse procedimento foi empregado com frequência, portanto, nos filmes ditos “psicanalíticos” (CHION, 1989, p. 203).

Sendo *O Homem Duplicado* um thriller psicológico, esse recurso do *flashback* não assinalado é um dos pontos principais para a divergência entre as interpretações da história. Acreditamos que há evidências de que o tempo da narrativa é uma construção entre passado e presente em confronto. O que não é mostrado de forma explícita faz parte das chamadas elipses de conteúdo (MARTIN, 2005), que contribuem para a sugestão imagética.

Chion (1989) fala sobre a importância da elipse na narração citando o filme *Psicose*, de Hitchcock, sendo este também baseado em um romance que já continha certos meios de enganar o leitor através da narração para que se acreditasse no óbvio.

Se contarmos linearmente uma história como *Psicose*, de Alfred Hitchcock, desvendando a cada momento o que acontece [...], o filme não tem mais sentido. O modo da narrativa – e nesse caso, a maneira como são aplicados os procedimentos de dissimulação e de semi-revelação próprios da narração cinematográfica (fora de campo) – constitui toda a força da obra. (CHION, 1989, p. 88-89).

A montagem é responsável por fazer as elipses ou paralipses perceptíveis ou imperceptíveis. As paralipses são o que Genette (1983) define como uma dissimulação do narrador sobre algum fato importante do personagem em foco, algo que é escondido até o fim, ou sobre o que são fornecidas menos informações. E como Martin (2005, p. 95) reforça, o cineasta pode e deve “recorrer à ilusão e fazer-se compreender por meias palavras”, sejam elas elipses ou paralipses.

Uma distinção capital é a distinção entre a *história propriamente dita* (isto é, simplesmente “o que acontece” quando se coloca o roteiro na ordem cronológica) e um outro nível que podemos chamar de narração – chamada por outros de relato, discurso, construção

dramática, etc. —, que diz respeito à *maneira como a história é contada*, ou seja, a maneira como os acontecimentos e os dados da história são levados ao conhecimento do público (modos de narrativa, informações ocultas depois reveladas, utilização dos tempos, das elipses, das insistências, etc.). (CHION, 1989, p. 87-88)

Tendo essas considerações em mente, adiante fazemos uma análise da construção realizada pelo diretor a partir de algumas sequências selecionadas, e discorreremos sobre como essa história pode ser interpretada para além do sentido denotativo, óbvio, que ela transmite.

CONSTRUÇÃO DA NARRATIVA FÍLMICA

Com roteiro adaptado por Javier Gullón, baseado no livro de José Saramago, o filme *Enemy* (2014), do diretor canadense Denis Villeneuve, é o objeto de análise selecionado para se destacar como a narrativa fílmica se constrói, com elementos que vão além do romance que serviu de base para sua construção. É importante lembrar que o filme é, antes de mais nada, uma arte visual diferente da obra literária de Saramago, *O Homem Duplicado* (2002).

O livro de Saramago narra a história de Tertuliano Máximo Afonso, professor de história, depressivo, que está em processo de superação do divórcio e namora uma mulher chamada Maria da Paz. Por influência de um colega, professor de matemática, ele aluga um filme para se distrair de seus problemas. É nesse momento que tudo muda na vida de Tertuliano, quando, ao assistir ao filme alugado, percebe uma semelhança entre ele e um dos atores do filme, Antonio Claro. Após a descoberta de que há um homem idêntico a si, Tertuliano fica obcecado com a ideia de encontrar este ator, investigando até descobrir onde ele mora, onde trabalha, com quem se relaciona etc. O encontro enfim se consolida e as vidas dos dois começam a se entrelaçar. Em um determinado momento, Antonio propõe ter relações sexuais com Maria da Paz, a namorada de Tertuliano, que acaba cedendo. Maria da Paz descobre a suposta farsa, e tem uma briga com Antonio no caminho de volta para casa, dentro do carro; nesse momento de exaltação, os dois sofrem um acidente fatal na estrada, fazendo acreditarem que Tertuliano (quem é de fato seu namorado) faleceu. Ele, então, acaba assumindo a personalidade de Antonio.

Já o filme retrata a situação de Adam Bell, também professor de história de uma Universidade, que vive uma rotina bem monótona, resumida em a ir ao trabalho, pelo qual, aparentemente, ele não demonstra paixão alguma, e a encontros com a namorada Mary em seu apartamento. Tudo muda drasticamente quando um professor de matemática lhe indica um filme para assistir. Neste filme sugerido, Adam identifica a presença de um ator que é sua cópia fiel, como se fosse seu irmão gêmeo, o que torna tudo mais confuso, sendo que Adam não tem irmão.

A partir desse momento Adam entra em conflito, tentando descobrir a identidade do ator, descobre que se trata de Antony Claire, um ator coadjuvante, ou figurante, que possui uma bela casa e esposa. O professor marca, finalmente, um encontro com o ator. Ambos se surpreendem com tamanha semelhança.

Nesse ponto, convém destacar aqui o que é discutido no livro de Chion (1989) sobre o conflito na narrativa. Acontece o que se chama de perturbação, que é o que dá movimento à história, e possui quatro etapas fundamentais no processo narrativo: o estado não perturbado, a perturbação, o conflito ou luta e o reajustamento. É exatamente isso que vemos nessa história, na qual a perturbação se inicia quando há a coexistência, forçada, entre essas duas partes totalmente diferentes que se repulsam: o ser ousado, adúltero e o pacato e fiel. O conflito reside no desejo reprimido que o protagonista tem de trair a esposa, que gera então essa personalidade dupla que passa a fantasiar sua duplicidade.

A inibição mútua das duas forças conflitantes produz uma necessidade de descarga a fim de reduzir a tensão predominante, a isto ser atribuída a razão para a realização de atos obsessivos. No caso de uma neurose, estas são ações nitidamente de concessão, de um ponto de vista são provas de remorso, tentativas de expiação e assim por diante, enquanto, por outro lado, são ao mesmo tempo atos substitutivos destinados a compensar o instinto pelo que foi proibido. (FREUD, 1950, p. 27)

Nesse ponto de conflito, de início, o espectador não atento às sugestões do realizador, e que assiste sem ambição de pesquisa, chega a achar que realmente são irmãos que formam separados na infância, ou algo relacionado a isso que faça sentido. O diretor faz questão de explicitar o ponto de vista de Adam, como se ele realmente fosse verídico. A ideia que o protagonista passa é que realmente são pessoas diferentes. No entanto, a medida que o filme vai se desenrolando, percebe-se que é algo muito mais complexo.

Francis Vanoye e Anne Goliot-Lété, destacam essa questão, da maturidade no espectador no livro *Ensaio sobre a análise fílmica* (2012). Muitas vezes o enredo, o enquadramento do filme, ou as ações rápidas e simultâneas acabam prejudicando essa questão de problematizar e encontrar as peculiaridades do filme. O filme traz algumas informações que podem ser ignoradas pelo espectador, vejamos porque isso ocorre.

Conhecemos o poder hipnótico da imagem, quer esteja impressa na tela da sala escura, quer seja televisual. Sabemos com que facilidade somos capazes de abolir a distância entre nós e a tela para entrar até engolfarmo-nos no mundo ficcional do filme. A analogia, muito relativa, mas nem por isso menos poderosa, entre a imagem fílmica e o mundo reforma essa proximidade que não facilita a reflexão “científica” e a produção de um discurso sobre o filme. (VANOYNE; GOLIOT-LETÉ, 2012. P.17-18)

Realmente, com o poder hipnótico da imagem, o espectador muitas vezes ofuscado por tal poder esquece de atentar para algumas peculiaridades da obra, se baseando em fatos superficiais da narrativa fílmica. No caso de *O Homem Duplicado*, é difícil elencar tais peculiaridades de interpretação do filme visto que não temos uma temporalidade fixa. Aparentemente tudo está em ordem, parece até bem simples, pois a transição entre passado e presente não está assinalada, conforme discussão teórica vista no tópico anterior.

Antony Claire tem uma vida independente, uma esposa e uma personalidade totalmente

diferente da de Adam. Existem alguns pontos que merecem destaque no filme, como esse conflito de personalidades que aparece sublimado pela visão de dois homens. O que filme destaca é justamente o conflito entre essas personalidades. Mas por que não acreditar que se trata realmente de pessoas diferentes, irmãos ou sócias, ou clones? Porque não comungar da opinião de Adam, quando cogita a possibilidade de serem irmãos gêmeos? O primeiro elemento que devemos observar na construção da narrativa é justamente o tempo, pois os recortes temporais do filme nos dão algumas pistas da falta de linearidade na narrativa.

Não existem *flashbacks* assinalados no filme, isso faz toda diferença, pois ao contrário de muitos filmes, o diretor prefere não acentuar os fatos que constroem a narrativa e algumas simbologias importantes. Vemos no decorrer da narrativa uma transição entre a vida de Adam e a de Anthony como se estivessem acontecendo ao mesmo tempo, no presente.

Relembrando alguns fatos da narrativa, e a importância de alguns personagens, percebemos o nível de transtorno do protagonista. Quando Adam e Antony se encontram, comprovamos que se trata de uma única pessoa, primeiro porque nunca há uma testemunha quando os dois estão juntos, segundo porque eles são exatamente iguais fisicamente, não há nada que os diferencie, até mesmo possuem uma cicatriz idêntica no peito. Essa cicatriz também é um elemento que nos leva à ideia de que ela é decorrente de um acidente sofrido no passado, o mesmo acidente automobilístico sofrido por Anthony e Mary (no livro, por Antonio Claro e Maria da Paz) quando estes voltam discutindo após a revelação de que ele é casado (ou de que seria outra pessoa, segundo a sugestão da interpretação literal).

Sobre a questão sexual no filme, vemos que Adam, o pacato professor, esquece seus problemas existenciais em ardentes relações sexuais com sua suposta namorada, Mary, jovem loira e de olhos claros. Enquanto Antony é participante de uma seita de homens, na qual mulheres realizam diversas fantasias sexuais dos participantes. No início do filme vemos Antony neste local de encontro dos homens, sentado à espera da realização de sua fantasia, uma aranha sendo esmagada pelo salto fino do sapato de uma mulher seminua. Neste momento a figura da aranha aparece nitidamente.

Essa fantasia de Antony, de uma mulher nua esmagando uma aranha com o salto agulha é bastante significativa no nível simbólico. No nível conotativo, a aranha tem dupla representação na narrativa. Representa o papel feminino na vida de Adam/Antony, de mãe, esposa e suposta namorada, e se personificam na figura da aranha. É como se o protagonista estivesse sufocado pelo controle exercido pelas mulheres em sua vida. Como Martin (2005) fala, a composição simbólica da imagem é feita a partir do confronto entre dois fragmentos de realidade que, interligados, vão gerar significados mais profundos do que a sua simples materialidade.

Justamente nesse momento, precisamos destacar a função da aranha na narrativa. Ela consiste em uma ideia do diretor, já que não aparece nenhuma aranha no livro de Saramago. Segundo o diretor do filme, a aranha representa a dualidade feminina anjo/demônio, e o poder sobre o homem. Wilson Roberta Vieira (2014) publicou a entrevista do diretor em seu blog de cinema *Cinegnose*, na qual o diretor diz o seguinte: “para mim a aranha é a perfeita imagem para traduzir algumas ideias do livro. Estava em busca de uma besta que inspirasse um sentimento cuja principal ideia fosse a inteligência. Então percebi que a aranha era a melhor imagem de uma

besta que alia uma forte inteligência com elegância”. A aranha é assim um símbolo paradoxal de simultaneamente ser considerada a grande mãe cósmica (a teia, a tecelã do destino) e também o perigo, a ameaça como um predador. Psicanaliticamente a figura da aranha remete à dualidade da mulher no psiquismo masculino: mãe e, por outro lado, prostituta; a proteção da grande nutriz e o objeto do desejo. Em síntese, teríamos a trama edipiana da culpa e do desejo.

Após o encontro de Adam e Antony, a esposa Hellen vai à universidade, e encontra Adam, em uma cena em que fica evidente a perturbação do protagonista. É interessante perceber como Adam anula sua vida de professor bem-sucedido, que vive em uma casa confortável, quando, no momento do encontro com Hellen, ele realmente não reconhece que ela é sua esposa. Esta, por sua vez, fica transtornada com o nível de neurose do esposo. Após essa cena, Adam encontra sua mãe e a questiona sobre a existência de um suposto irmão, alegando que o ator de cinema só pode ser o seu irmão gêmeo. A mãe, de uma forma aparentemente tranquila em relação ao transtorno do filho, afirma veementemente que não tem outro filho, e ainda acrescenta que ele deve esquecer essa “fantasia” de ser um ator de terceira.

Quando Adam termina de falar com sua mãe, há um enquadramento da cidade, nebulosa, como se a nebulosidade da cidade representasse a mente confusa do protagonista. Novamente, a imagem de uma aranha aparece, andando pela cidade. Ela surge justamente depois que Adam foi visto pela esposa e conversou com a mãe, fortalecendo a imagem dominante das mulheres em sua vida, como se ambas não deixassem o lado mais primitivo dele aflorar. Segundo Martin (2005), essas questões de ordem psicológicas, como percebidas nesse plano, surgem por analogia.

A analogia que justifica a aproximação não parece de maneira direta no conteúdo da imagem e é o pensamento do espectador que efetua a ligação. Pertencem a este tipo, em primeiro lugar, as transições mais elementares, quer dizer, as mudanças de planos baseados no olhar, esta técnica é evidente no campo-contra-campo, mas justifica também a maioria das ligações de planos que a semelhança de uma personagem que olha, faz suceder a imagem daquilo que ela vê ou aquilo que procura ver, neste último caso, é o pensamento que está na base da ligação do plano, ou mais exatamente, a tensão mental. Trata-se de certa maneira, de um campo-contra-campo mental. (MARTIN, 2005, p. 113)

É justamente esse fato que encontramos no filme, um plano de campo-contra-campo, quando percebemos a ligação entre a mente de Adam e a figura da aranha; como se naquele momento ele percebesse como é a influência feminina em sua vida.

Existe um distúrbio de identidade no protagonista, duas personalidades em um único ser. A maneira como Adam/Antony lida com esses conflitos internos é o que dá sustentabilidade à narrativa, o que torna a narrativa ainda mais interessante. Fica evidente que a sagacidade do diretor é ímpar. Ao retratar esses conflitos de maneira sutil, sob a perspectiva do protagonista transtornado, o diretor cumpre sua missão, ao fazer com que alguns espectadores cogitem a possibilidade de que realmente existem dois personagens.

E, assim, a narrativa se configura, com várias vertentes de interpretação, mas sendo basicamente um homem com um transtorno de personalidade que busca uma fuga para suas

limitações em tórridas relações sexuais. Por fim, percebemos que Antony Claire não passa de uma criação de Adam para justificar sua traição, anulando toda culpa em sua cabeça, passa a viver a fantasia de se ver em outro homem com uma rotina totalmente diferente. No romance de Saramago, um dos dois, o ator infiel, supostamente morre no acidente de carro, desaparecendo assim da vida do professor, figura do homem fiel. Na narrativa podemos inferir que esse acidente não mata a pessoa em si, mas sim a personalidade alternativa do protagonista, que vivia livre da dominação feminina, das “aranhas” que o prendem em suas teias.

No fim da narrativa há um grande jogo com a imagem simbólica da aranha que deixa evidente, para aquele espectador atento e crítico, que tudo o que foi visto foi motivado pela repressão dos desejos do protagonista. No momento em que ele, novamente em uma só personalidade/pessoa – o professor Adam, aquele que é o real desde o começo – depois de ter se livrado a ilusão de que tem um duplo, decide cair novamente na tentação do adultério, por meio da nova chave que dá acesso ao clube da seita sexual. Mesmo após sua esposa Hellen dizer que prefere que “ele” (Adam) fique e ele mesmo se livrar da personalidade dupla, seu instinto sexual fala mais alto. É exatamente nesse momento, no final da narrativa, que sua esposa Hellen se transforma simbolicamente em uma aranha, como se estivesse prestes a prendê-lo mais uma vez. Assim termina o filme, nos dando múltiplas possibilidades de interpretação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, o presente trabalho destaca as vicissitudes da narrativa fílmica do filme *O Homem Duplicado* (2014), em toda a complexidade de sua intelecção. Na história do cinema, é comum vermos filmes baseados em obras literárias, tendo essa relação entre literatura e cinema rendido já grandes obras fílmicas, além de valorizar a disseminação da literatura. Uma vez que o cinema tem todo o poder visual que acaba muito vezes encantando o espectador mais rápido que a linguagem escrita da literatura.

No entanto, esta análise destaca justamente a independência do filme. É como se o filme tivesse vida própria, quase como se o diretor tivesse escrito um roteiro original, pois a narrativa fílmica traz elementos que em si bastam. Trata-se de simbologias e alegorias que fazem toda a diferença para a singularidade da obra. Filme e livro narram a mesma história ocorrida na vida desse personagem, porém no filme, com todo o poder evocativo e criador da imagem, fica clara a possibilidade de que o personagem sofre com um distúrbio psicológico, além de que podemos ainda perceber o nível e os limites desse distúrbio.

É preciso compreender que essa obra permite inúmeras abordagens analíticas, e muitos outros detalhes que não chegamos a abordar anteriormente, mas que são importantes para a construção da atmosfera de toda a narrativa. Poderíamos ainda analisar a escolha da paleta de cores da película, combinando com os tons nebulosos da cidade de Toronto, representando a personalidade nebulosa e dúbia do protagonista; também a maneira em que a figura da mulher é apresentada, em uma mistura de sedução e proteção, sendo ela aquela que detém o poder

de arrancar o sujeito da sua perturbação, ou de perturbá-lo ainda mais; ou a frustração do protagonista representada de maneira mais impactante e destacada na questão da depressão, por exemplo; também há a trilha sonora neutra, que não influencia na atmosfera da história; e o final enigmático. Tudo isso que comprova que a construção da narrativa fílmica é digna de uma apreciação cautelosa, não apenas quando se trata de de uma adaptação de uma obra literária, mas pela natureza da realização criativa do diretor do filme, que faz uso dos elementos próprios do cinema para instigar e intrigar seu espectador, tirando-o do lugar comum e da interpretação superficial.

REFERÊNCIAS

- CHION, Michel. *O roteiro de cinema*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- FREUD, Sigmund. *Totem e tabu e outros trabalhos (1913-1914)*. Londres: Imago, 1950.
- GENETTE, Gerard. *Narrative Discourse: an essay in method*. New York: Cornell University Press, 1983.
- MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. Lisboa: Dinalivro, 2005.
- METZ, Christian. *A significação no cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- VANOYE, Francis; GOLIOT-LÉTÉ, Anne. *Ensaio sobre a análise fílmica*. Campinas: Papirus, 2012.
- VIEIRA, Wilson R. *Aranhas, morte e identidade no filme O Home Duplicado*. Disponível em: <http://cinegnose.blogspot.com.br/2014/10/aranhas-morte-e-identidade-no-filme-o.html> Acesso em: 13/03/2017.

O NEORREGIONALISMO BRASILEIRO SOB A ÓTICA DA AUTONOMIA DAS PERSONAGENS FEMININAS EM *FOGO VERDE*, DE PERMÍNIO ASFORA

Herasmo Braga¹

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a caracterização neorregionalista da obra *Fogo Verde*, de Permínio Asfora (2003), em observância de um dos seus elementos configuradores que é a autonomia feminina. A presente análise caracteriza-se, essencialmente, como bibliográfica. Utilizando-se como base os seguintes autores: Franklin Oliveira (1991), Antonio Candido (2000) e Herasmo Brito (2017). Buscou-se, primeiro, a fundamentação necessária para caracterizar essa nova tendência literária brasileira. Em seguida, realizamos a análise da obra *Fogo Verde* diante da autonomia feminina para configurá-la como obra pertencente ao Neorregionalismo Brasileiro.

Palavras-chave: Literatura Brasileira; Neorregionalismo; Autonomia Feminina; Narrativa; História Literária

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar la caracterización neorregionalista de la obra *Fogo Verde*, de Permínio Asfora (2003), a partir de la observación de uno de sus elementos configuradores, la autonomía femenina. El presente análisis se caracteriza, esencialmente, como bibliográfica. Se utiliza como base los siguientes autores: Franklin Oliveira (1991), Antonio Candido (2000) y Herasmo Brito (2017). Se buscó, primero, la fundamentación necesaria para caracterizar esa nueva tendencia literaria brasileña. A continuación, realizamos el análisis de la obra *Fogo Verde* ante la autonomía femenina para configurarla como obra perteneciente al Neorregionalismo Brasileño.

Palabras clave: Literatura Brasileña; Neorregionalismo; Autonomía Femenina; Narrativa; Historia Literaria

O pretendo estudo visa a analisar a caracterização neorregionalista da obra *Fogo Verde*, de Permínio Asfora (2003). Iremos nos ater, especificamente, a um desses elementos, que é a questão da autonomia feminina. Os autores que iremos dialogar para esta abordagem são: Franklin Oliveira (1991), Antonio Candido (2000) e Herasmo Brito (2017).

Assinala Ian Watt (2010, p. 14), em *A Ascensão do Romance*, um ponto positivo em relação ao gênero literário nascido, em um primeiro momento, para servir como instrumento de propagação ideológica do mundo burguês. Aponta ele, em relação ao romance, ter “como função primordial dar impressão de fidelidade à experiência humana, a obediência a convenções

1 Professor Adjunto da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), de Teoria e Crítica Literária. Líder do grupo de pesquisa NENIN (Núcleo de Estudos em Neorregionalismo, Imaginário e Narratividade).

formais preestabelecidas”. Já na obra *Aspectos de um Romance*, E. M. Foster (1998) considera-o como o retrato da “vida através do tempo” em que fazem parte da composição das obras: o tempo, o espaço e o momento do eterno presente dos personagens. Portanto, deixar-se envolver pelas linhas interpretativas dos romances, acompanhando-os não somente entre as ideias e interpretações dos seus enredos, mas as marcas do tempo transitório, do espaço em mudança, das novas condições contextuais internas e externas das obras, significa elucidar alguns dilemas contemporâneos e perceber novas tendências estéticas e sociais.

Adorno, em *Notas de Literatura I* (2003), ao apontar a questão da posição do narrador no romance contemporâneo, destaca que o gênero desvinculou-se do papel propagandista burguês e passou a abordar o “mundo desencantado” que temos hoje. Saímos das condições epopeicas para as narrativas do sujeito subjetivo e individualista. Todavia, há obras que, mesmo sem o propósito heróico dos tempos de outrora, também sem evidenciar os dissabores da vida a partir de uma visão umbilista, aborda percepções e mudanças significativas no cenário social contemporâneo sem cair em um diálogo meramente referencial com um pano de realidade social refletida na obra literária em si. Assim, foram as obras regionalistas de 1930 e agora as produções neorregionalistas surgidas a partir da década de 60. É com esse intuito de análise e sob a égide de tais observações que iremos, ao nos debruçarmos sob a obra *Fogo Verde*, de Permínio Asfora, examiná-la dentro de uma nova tendência na literatura brasileira, o Neorregionalismo, observando um dos aspectos que configuram essa tendência, que é a questão da autonomia feminina. Enfatizamos que *Fogo Verde* constitui-se em uma obra por muito nos dizer e nos situar ao tempo presente, como veremos ao longo do artigo.

Importante destacarmos que o Neorregionalismo Brasileiro se configura como uma nova tendência dentro do universo literário² e cinematográfico³. A sua caracterização reside, como iremos detalhar nas linhas seguintes, na questão da autonomia das personagens femininas, na problematização do espaço com as mudanças do rural para o urbano e outras modulações de relacionamento entre o espaço e as personagens dos enredos e na questão do uso da memória como instrumento de valorização da tradição em detrimento da homogeneização da cultura formulada pela globalização hegemônica (BRITO, 2017). Essa tendência encontra-se devidamente representada em diversas obras no cenário literário brasileiro em autores como Milton Hatoum, Ronaldo Correia de Brito, Francisco Dantas, Raimundo Carrero, Assis Brasil. E o escritor piauiense Permínio Asfora também se constitui em um desses grandes autores que apresentam na sua obra traços que o configuram em meio a essa tendência.

Dentro da obra que tomamos para estudo destacamos três focos narrativos que podem ser aqui sintetizados. O primeiro é a não aceitação do namoro de Marta, filha do coronel Luís Romão, de família tradicional, com o ajudante de caixa Miguel, que trabalha no armazém de Salustiano. Por conta disso, Marta foi mandada para casa de uma tia que mora em Fortaleza e Anita, sua irmã, que devido à piora crescente da saúde da sua mãe, decorrente da tristeza de ter

2 Abordamos essas questões mais aprofundadas no livro *Neorregionalismo Brasileiro: análise de uma nova tendência da literatura brasileira* (2017).

3 Livro no prelo para ser lançado em 2018, analisando o neorregionalismo cinematográfico.

uma filha distante que não se comunica com a família, vai em busca de informações sobre Marta junto a Miguel. E, apesar do primeiro contato ríspido entre os dois, eles acabam se envolvendo amorosamente.

O outro foco narrativo advém da personagem Ricarda. Ela é filha de Bastião, que é um excelente vaqueiro de Anacleto, mas que “tinha o costume de, na hora da cachaça, investir furioso contra a mulher e a filha” (ASFORA, 2003, p. 32). E, depois de uma agressão acometida por Sebastião contra Zefa, sua esposa, e a filha Ricarda, elas resolvem fugir das suas violências e foram pedir abrigo na casa do fazendeiro Anacleto. Com o passar dos dias e o desenvolvimento do corpo de Ricardo, o fazendeiro começa a tentar seduzi-la. Só que, à medida que a narrativa se desenrola, Ricarda conhece e se apaixona por Carlos, um médico de Teresina que tinha chegado recentemente a Oeiras. E, desse relacionamento, surge a desilusão: “Quando menos se esperava Carlos regressou a Teresina. Então toda a cidade gozou do escândalo, havendo quem garantisse que Anacleto antecederia o médico. Ricarda caiu na boca do povo [...]” (ASFORA, 2003, p. 38).

Após algum tempo Ricarda recebeu notícias de Carlos através de uma carta. Nela ele “fazia um rodeio medonho para dizer que era casado e lhe mandava uns livros” (ASFORA, 2003, p. 38). E, por conta disso, Ricarda recebeu as recomendações de que ela não deveria mais morar na fazenda, e sim morar sozinha. Zefa quis acompanhar a filha, mas Ricarda preferiu continuar trabalhando e morando na fazenda até ter condições de levar a mãe para morar com ela. Só que Zefa era cada vez mais sobrecarregada com o trabalho e acabou por adoecer. Devido às dificuldades financeiras e ao agravamento da saúde da mãe, Anacleto aproveitou-se da situação, e Ricarda acabou tendo de ceder. Nessa circunstância, ela engravida de Anacleto. E a esposa de Anacleto ajuíza: “Sabem duma coisa? Quando Luís Romão faz das dele, não manda despejar na fazenda da gente?” E nessa ponderação “e com essas palavras ficou acertada a viagem de Ricarda à Fazenda São Luís” (ASFORA, 2003, p. 40). Assim, ao contrário do que muitos previam, Ricarda consegue se projetar de maneira autônoma, situação que iremos analisar com mais detalhes ao longo do artigo.

O terceiro foco narrativo, considerado o maior e o que se faz tema do livro, é o da descoberta por Valério:

– Tenho uma coisa ali para vosmicê ver – referia-se ao surrão da garupa do burro cansado, amarrado à porta.

Salustiano encaminhou-se até a calçada e apalpou o surrão enlameado:

– Que carga é essa, seu Valério?

– Tudo é ouro, meu amo – segredou Valério apertando-lhe o braço. – Tudo é ouro.

– Ouro? Bem, se for ouro, meu compadre, a gente tá podre de rico – afiançou Salu, irônico, mas pálido de emoção (ASFORA, 2003, p. 63-64).

Na realidade, não era ouro, mas pedras de cobre que Salustiano imaginava-se explorando e enriquecendo. E esse foco narrativo que entrecruza com os outros dois é desenvolvido na luta de Salustiano em comprar terras para poder explorar mais, de certificar-se da qualidade do cobre e da sua quantidade na região, de conseguir financiamento para sua devida exploração em larga escala.

Ponto importante a ser abordado nessas considerações é que o romance, ao abordar aspectos sociais dentro de suas produções, problematizando questões e vivências, não faz com que a literatura se torne um documento descritivo da realidade. A literatura, ao se aproximar do social através do gênero romance, não torna a realidade concreta presente nas obras, i.e., não faz a obra ser um reflexo do social, mas sim uma realidade refratada, representativa, em que o ponto da verossimilhança atua no sentido de potencializar as narrativas, dando-as atemporalidade e contribuindo para as formações dos indivíduos através das trocas de experiências, conhecimentos, vivências. E é com base nessas questões que analisaremos as personagens femininas Anita, Marta e Ricarda como *corpus* da abordagem da autonomia feminina e como um dos elementos configuradores do neorregionalismo brasileiro.

Interessante destacarmos a questão da oposição em relação a essa supremacia masculina por parte das personagens Marta e, principalmente, Ricarda, e, ao longo da narrativa, Anita. Essa presença da autonomia da personagem feminina nas obras do Neorregionalismo Brasileiro (BRITO, 2017) ajuda-nos a perceber que houve a ampliação da presença das problematizações sociais e também a intensificação das produções literárias brasileiras, sem conduzir, com isso, perdas nas qualidades das obras.

Analisando a literatura não só pelo prisma da verossimilhança, mas um discurso que nos auxilia na percepção do mundo, seja no passado, seja na atualidade ou até mesmo no futuro, a personagem de ficção se aproxima dos sujeitos existentes em nosso meio. Mesmo sendo uma obra criadora, as personagens, muitas vezes, são representantes ficcionais de modos de ser de pessoas reais. Assim, ao tomarmos dentro da obra *Fogo Verde*, de Permínio Asfora, as personagens femininas Anita, Marta, Catarina, Ricarda e Alzira, vê-se que não foram todas criadas a partir da força imaginativa do seu autor, mas pessoas representativas de determinados modelos sociais que passam a viger no meio social.

A personagem Marta, dentro da narrativa de *Fogo Verde*, tem sua presença marcada como mote discursivo entre as personagens. Ela foi mandada para Fortaleza devido a um namoro – não aceito pelo seu pai, Júlio Romão – com um ajudante do armazém de Salustiano, o Miguel. A descrição feita pelos personagens sobre Marta era que

Beleza, realmente, não faltava a Marta. Nem beleza nem palestra. Conversava muito, só não gostava de discutir: ao ouvir um palpite contrário ao seu, passava-se sem trabalho. Catarina assegurava que Marta era “vívadeira” (ASFORA, 2003, p. 20).

Nessa descrição, o que vai se realizar durante o decorrer da narrativa é que Marta, apesar de pertencer a um meio marcado pelo poder patriarcal, atrevia-se a ter autonomia. As mulheres que tinham seus donos não só de corpo, como também da fala e até dos seus pensamentos, não serviam de modelos para Marta. Ela buscava gozar dos mesmos benefícios pertencentes ao meio masculino, como a expressividade e o poder de escolhas.

Marta fazia frente aos desafios e não acatava de maneira submissa as condições que eram impostas a todas as mulheres, nem mesmo quando fora mandada pelo pai à casa de uma tia em Fortaleza, com o intuito de desfazer o namoro não consentido, pois “Luís Romão acredita que,

por pouco que fosse o tempo que a filha permanecesse em Fortaleza, ficaria civilizada, voltaria sabendo escolher um marido” (ASFORA, 2003, p. 25). E, apesar de Catarina, sua mãe, se opor a essa decisão do marido, acabou por acatá-la, mesmo considerando que “bastava proibição da janela, não tinha havido necessidade nem da surra de corda. ‘Remédio para moça namoradeira é fogão’” (ASFORA, 2003, p. 24). No entanto, Marta não se deu por vencida. Aproveitou o retiro forçado para se desbravar e conhecer o mundo. Partiu, sem avisar a família, para o Rio de Janeiro. E esse traço de autonomia de Marta inquietava a todos.

Marta era tida como insubordinada. E todos sabiam que “Marta não suportava que se intrometessem em sua vida. ‘Cada um gosta de fazer o que lhe dá na telha’, – disse uma vez a Ricarda” (ASFORA, 2003, p. 46). E essa autonomia era um dos grandes motivos de preocupação, como atesta sua irmã Anita: “Marta, aquela cabeça de vento, dava desgosto à mãe. Que não iria pintar no Rio? Num domingo em que Marta adoecera, a Catarina procurou aconselhá-la: ‘você caçoa da vida, leva tudo na brincadeira’” (ASFORA, 2003, p. 45).

Na realidade da narrativa, Marta não levava nada sem a necessária seriedade. Como observou Ricarda:

“Pra Marta, conselho não adianta” – observava Ricarda. Um dia Catarina, renitente, advertiu ser necessário encarar a vida seriamente. Marta respondeu: “Faz de conta que a senhora é a vida” – e inchou as bochechas, crescendo os olhos azuis. Estourou na risada (ASFORA, 2003, p. 45-46).

Assim, o que de fato existia era que ela não se submetia ao poder em que só o macho impera e tem vez. Ela levava a sua vida na exploração da sua juventude, na vontade de conhecer o mundo. Não se resumia ao destino em que todas as mulheres se destinavam a casar, cuidar da casa, dos filhos e do marido, i.e., viver em função do homem e da sua prole.

Marta não idealiza uma vida a dois. Não tinha, pelos menos durante a sua juventude, o casamento como princípio único da vida. Não morria de amores por nenhum outro ser. Tinha sede de viver e se lançar ao mundo para conhecê-lo plenamente. E disso todos sabiam, até mesmo Miguel, o namorado indesejado por Luís Romão, desde quando conhecera Marta. Diz ele:

Conheceu Marta na loja, nos tempos de Salustiano solteiro. Mas o conhecimento de verdade foi na noite do casamento. Adorou a alegria de Marta. Jamais vira pessoa com tanta felicidade nos olhos. Loura, alta, os olhos serenos e azuis. Um casamento com ela não daria certo, era bela demais para cuidar de família. Mesmo, o velho Romão tinha uma propriedade grande, e ele Miguel possuía apenas a noite, o dia e a estrada (ASFORA, 2003, p. 56).

Nessa exposição de Miguel, já se percebia que Marta não se comportava para ser uma simples mulher caseira, restrita ao lar e à família. Ela despontava uma alegria, uma força de se desbravar diante do mundo latente. E ela não seria jamais feliz se não fosse realizando esse sentimento.

Já Anita não era bem assim. Parecia-se muito mais com Catarina, sua mãe, na aceitação da ideia do macho poder. No entanto, ao longo da narrativa, ela vai passando por transformações, motivada pelas leituras que a despertavam cada vez mais para não aceitação do autoritarismo patriarcal reinante. E essa intensificação de leitura aguçava mais ainda o seu senso crítico. E as mudanças foram ocorrendo de maneira até mesmo imperceptível entre todos da casa:

Anita gostava de ler à noite, mas de um mês para cá aproveitava a manhã dos domingos, e, na hora da missa, grudava-se aos novos livros que lhe vieram de Oeiras. Teve muito que argumentar contra o coronel Luís Romão até convencê-lo de que aos domingos sentia preguiça de acordar cedo para ir rezar. Enquanto vivesse na dependência do pai haveria aquela obrigação de prestar conta de tudo. Aliás, não podia negar-lhe certa evolução: antigamente bastava o coronel vê-la folheando um livro para querer botar a casa abaixo. Nos últimos dias Anita vinha se interessando por Aluízio de Azevedo (ASFORA, 2003, p. 12).

Essas obras de Aluízio de Azevedo eram mandadas por Ricarda e contribuía para o despertar de Anita diante dessa injustificável supremacia histórica do homem, em que à mulher só cabia o papel de coadjuvante. Observação interessante é que Anita também se inquietava com algumas coisas do pai, mesmo sendo uma filha obediente. Daí a capacidade de compreender a irmã Marta, pois, como diz o narrador, “que entendia Luís Romão de amor?” (ASFORA, 2003, p. 28). Com essa passagem, Anita expressa a sua alteridade em relação à irmã, o entendimento dos seus vários porquês: de namorar quem o pai não queria, de aproveitar a distância do poder repressor do pai para se lançar na satisfação do desejo de conhecer o mundo.

Todavia, isso não foi só despertado pelas leituras, mas provavelmente pelos novos contextos sociais e históricos em que passava a figura da mulher, com o exercício de novas representações.

Podemos perceber isso na defesa que Anita faz de Ricarda, mesmo sem conhecê-la, ao condenar o pai por isolar uma mulher em um casebre no meio do mato só porque ela estava grávida de um homem casado – que, no caso, seria do seu irmão: “O que o senhor está fazendo com a moça não se faz com cachorro. Onde já se viu pegar uma criatura de saúde e meter num rancho feito morfética ou tuberculosa, no meio dos matos, pra onça comer?” (ASFORA, 2003, p. 29). E, nesse tom de desabafo e enfrentamento, ela é espancada pelo pai. Mesmo assim, mantém-se fiel na defesa da mulher isolada até que o pai consente e Ricarda acaba por vir morar na casa da fazenda em que a família Romão residia. E disso nasceu uma forte amizade entre Anita e Ricarda.

Essas transformações de Anita vão se acentuando ao longo de toda a narrativa, como podemos perceber na seguinte passagem da obra:

Depois da ceia, Anita voltou ao copiar. Irritava-a aquela vida, a falta de um confidente. Não se tinha o que ver em Valença. Marta preparava-se para conhecer outras terras, gozar a vida no Rio e ela sem nada esperar. Até quando suportaria o sertão brabo, vacas, boiadeiros, carneiros sujos, bodes soltos na rua? Resumiam-se as festas em bailes de concertina, reco-reco e mau cheiro de suor. Brigava-se de faca em plena rua, todo mundo de cartucheira e

revólver no quarto. Havia os livros que Ricarda lhe mandava, mas que significavam os livros naquele meio de mundo, se a vida era cheia de mágoas semelhantes e feridas? Os livros davam facilidade de entender as coisas, mas alegria nenhuma (ASFORA, 2003, p. 28).

A vida para Anita, que cada vez mais desperta se tornava, menos sentido fazia em meio a tudo isso em volta. Percebia agora o mundo pequeno, provinciano, repetidor e repressor da mulher. No entanto, esse processo de percepção da realidade que a oprimia não aconteceu de imediato. Toda uma trajetória foi necessária para essa transformação. Exemplo é quando Anita se aproxima de Miguel, relutando bastante para ter notícias da irmã. A mãe Catarina achava que ela escrevia para Miguel e, portanto, ele teria notícias da filha. Mesmo sem autorização ou mesmo conhecimento por parte do marido Romão, Catarina solicita que Anita vá à procura de Miguel para saber da filha que estava distante. Anita não concorda com isso, mas acaba indo no intuito de amenizar a aflição da mãe. No entanto, ela manifesta para Ricarda que concordava com o pai ao separar Marta de Miguel. Assim, com o pensamento patriarcal de posse, considerava que Miguel tinha pretensões materiais, e não afetivas, em relação a Marta. Também não concordava com as atitudes de Marta que aproveitara a distância para se tornar cada vez mais autônoma, independente. Esses pensamentos levaram Ricarda a ponderar: “Tudo que ensinara a Anita fora perdido. Mas não abandonaria a amiga, haveria de fazê-la entender a vida nem que isto lhe desse trabalho pela existência toda” (ASFORA, 2003, p. 41). Ricarda não se conformava com a aceitação passiva de Anita das atitudes do pai:

Odiar Salu e Alzira porque tiveram a delicadeza de permitir que em sua casa Miguel conversasse com Marta! Parou de escrever, rabiscava ligeiros bilhetes que juntava aos romances. Remetera-lhe os livros de Aluizio de Azevedo, talvez o romancista tivesse força de abrir-lhe o entendimento (ASFORA, 2003, p. 41).

Devemos nos lembrar que obras como as de Aluizio de Azevedo eram consideradas indecentes para as moças de família, por isso eram leituras proibidas para elas. E quando Ricarda as propusera à amiga não tinha intuito de despertar-lhe imoralidades, mas tão somente provocar-lhe pensamentos inquietantes nos quais determinados tabus ou falas sociais que reduziam a mulher ao discurso masculino apenas de acompanhamento, submissão e cuidado do homem, da casa e dos filhos não se lhe justificassem.

A autonomia de Anita vai acontecer no decorrer da narrativa, como comprovam essas passagens na obra:

Ricarda lembra-se da facilidade de Anita em chorar. A primeira vez que apareceu no rancho derramou lágrimas uma hora, chamou-a de infeliz. Ricarda replicou: “Me chama de infeliz porque não conhece o mundo” (ASFORA, 2003, p. 42).

Nesse momento temos ainda Anita presa a sua condição discursiva social que lhe dava apenas um papel coadjuvante. A amizade com Ricarda e as novas leituras que ela fazia foram

mudando seus pensamentos e sua forma de ver o mundo. Exemplos sutis, no início da narrativa, vão nos indicando o caminho transformador de Anita, como podemos perceber neste diálogo entre ela e a mãe Catarina:

- Se você morrer, não quero ficar em cima deste mundo nem um dia. Filha que nunca me deu desgosto – disse intencionalmente.
- Marta não tem nada de ruim, mamãe. Aperrearam a bichinha demais. Só foi isso (ASFORA, 2003, p. 43).

Essa alteridade de Anita veio em decorrência da transformação que a vida, as leituras e as trocas de ideias foram causando nela, conforme visualizamos neste diálogo com Catarina:

- Se duvidarem, amanhã vou ver Miguel – cochichou Anita.
- Mas, pelo amor de Jesus, cuidado! Se teu pai souber, te mata. Basta esse negócio de viver grudada em livro. Inda ontem ele tava dizendo que foi livro que botou Ricarda a perder. Tá trabalhando até em serviço de homem.
- Coitada de Ricarda, se todo mal fosse ela... Pai quer ver a gente feito bicho. Que foi que ganhou com tanto castigo em cima de Marta?
- [...].
- A pessoa deve cuidar na vida, minha filha. Quem não olhar pra diante atrás se fica. Uma prima minha morreu de miolo mole de ler. Estudo é pra quem é forte. Se tu endoidar eu vou atrás (ASFORA, 2003, p. 45).

Observamos, no diálogo, as marcas de autonomia em Anita. Encontrar-se com Miguel na casa de Salu é superar todas as barreiras discursivas do pai em não concordar com o namoro de Marta com Miguel. Soma-se a isso a defesa da postura do modo de viver de Ricarda, que, mesmo sendo mãe solteira, não se tornou uma prostituta ou mesmo miserável. Buscou trabalho e estava muito bem em um cartório na cidade de Oeiras. Anita também tinha a leitura como uma aliada sua na compreensão do mundo ao seu redor. Com essas defesas temos a constante transformação e a consolidação da autonomia dessa personagem. Um dos pontos centrais dessa postura irá consistir na opção de namorar Miguel:

As mãos se apertaram, novos beijos. A blusa fina de Anita deixava transparecer o moreno dos seios empinados. O joelho de Miguel empurrava o dela. Não era comum se verem assim a sós, e, sempre que chegavam essas raras ocasiões, Miguel tinha vontade de possuí-la. Ficava louco, mas de repente chegava-lhe medo de não poder casar (ASFORA, 2003, p. 177).

Essa junção de Anita e Miguel comprova o grau de autonomia que a personagem feminina ganhou ao longo da obra, pois estar ao lado de Miguel, que fora o motivo de discórdia e distanciamento de Marta da família, que acabara contribuindo para que Catarina adoecesse e chegasse à morte devido à falta de notícias da filha, significava uma superação dos pensamentos do pai, que antes estavam cristalizados nela. Agora, gozava de autonomia a ponto de não só ter o

Miguel, como também não se preocupar com a ideia de casamento. A exemplo de Marta, Anita passou a não ver o casamento como única finalidade na vida de uma mulher.

Já a personagem protagonista Ricarda também goza dessa autonomia feminina desde as primeiras páginas do romance. Diante dos males causados por Cássio, ao se enamorar dela, mas não assumi-la, e das investidas chantagistas de Anacleto para tê-la que a levaram a engravidar, ao contrário do que muitos previam, Ricarda consegue se projetar de maneira autônoma: “Apesar de haver sofrido muito, Ricarda não se desesperou. A preocupação do emprego ajudou-a a se libertar das impressões. À noite esperava o sono agarrada a algum livro. Leu tudo que lhe apareceu” (ASFORA, 2003, p. 41). E essa determinação e superação é que impossibilitaram Ricarda de ter o destino que muitos apontavam para uma mãe solteira, de viver em um bordel. A despeito disso, Ricarda superou todas as dificuldades e desconfianças da cidade. Conseguiu se projetar. E no trabalho, no cartório, organizou a sua vida. Conseguiu respeito e reconhecimento de todos pela força da sua autonomia, a título do que descreve essa passagem:

Não havia drama nem festa na cidade que não estivesse à frente. As moças traziam-lhe cartas de amor para responder, rapazes passavam dias no cartório apaixonados por aquela moça que apesar de haver caído nas mãos do coronel Anacleto não ficara escravizada a ele como as outras. Nem a ele nem a ninguém. Comerciantes sacrificados confiavam nela. Muitas vezes Ricarda demorava na gaveta do cartório títulos que vinham para ser protestados. Fingia perder a chave da gaveta a fim de dar tempo ao comerciante de arranjar dinheiro (ASFORA, 2003, p. 42).

A admiração de todos por ela não tinha exceções. De todos, elogios não faltavam.

Anita se apaixonara pelas conversas de Ricarda. Aprendera que se uma moça se “desgraçava” o remédio não estava no copo de formicida. “Aquilo” acontecera a Ricarda quando ela era ainda bem moça, entretanto soube resistir ao sofrimento [...] (ASFORA, 2003, p. 29).

Outros que ainda não a conheciam, mas só de ouvir falar, como Miguel:

Das mulheres que conhecera, uma só era digna de ser amada. E essa, conhecia-a só de informações. Era Ricarda. Miguel via as cartas de Ricarda e Anita na mão de Marta. Levava-a para a rede, meditava sobre a inteligência e o caráter da moça. Como se podia, com a idade e instrução de Ricarda, pensar tão bem?

“Ricarda é uma mulher e não um objeto” – dizia consigo (ASFORA, 2003, p. 59).

Salu era outra que tinha por Ricarda a mais profunda admiração. Mesmo sem conhecê-la, Salu “falava dela com simpatia: ‘Tem um caminho e é capaz de andar sozinha’” (ASFORA, 2003, p. 59). E esse sentimento autônomo também desejava a prosperidade dos outros, como Salu, e conseqüentemente até do Estado, conforme atestado em uma notícia de jornal que recebera:

Com o descobrimento de uma mina de cobre no município de Valença, Estado do Piauí, reina profunda alegria no seio da população daquele Estado que vê o Sr. Salustiano Gonçalves uma figura à parte, uma espécie de bandeirante dos tempos modernos. O Sr. Salustiano Gonçalves é natural da florescente cidade de Sobral, tendo ido muito jovem tentar a vida nos rincões do vizinho Estado do Norte. Consta que o Sr. Salustiano Gonçalves está em vias de realizar negócio com companhias estrangeiras para explorar importantes jazidas. Aguardemos os acontecimentos que poderão modificar toda a situação econômica do afortunado Estado do Piauí.

Ricarda tinha os olhos cheios d'água, não podia ocultar a emoção (ASFORA, 2003, p. 141).

Com essa passagem percebemos como Ricarda empolgava-se com as possibilidades do desenvolvimento do Estado, além de admirar profundamente o Salustiano, que mesmo com todas as dificuldades impostas até mesmo pelo governo, dificultando a exploração das minas de cobre, lutava para superar os desafios, tal como sempre fizera Ricarda. E não é a toa que o homem para desfrutar da companhia de Ricarda, como ela própria manifestara no romance, tinha que ter as qualidades de Salu em superar todas as contracorrentes que aprisionavam qualquer possibilidade de desenvolvimento.

Observamos que os traços neorregionalistas, como a passagem do meio rural para urbano, acompanham as mudanças sociais e históricas pelas quais passa o Brasil. Assim também é a escrita, em que estão presentes traços memorialistas em relação à cultura regional que singularizam os sujeitos e fazem o espaço habitar o interior dos personagens, criando neles vínculos e relação de pertencimento com o lugar. Desse modo também se dá a cultura como resistência ao processo de homogeneização cultural global, presente na obra de Permínio Asfora.

Focamos, neste estudo, outro ponto crucial da configuração da tendência neorregionalista que foi a questão da autonomia feminina nas principais personagens da obra. Portanto, mais do que um obra neorregionalista, a produção *Fogo Verde* realiza o que Adorno (2003, p. 57) apontou como um dos parâmetros cruciais para o romance: “contar algo especial”. Sendo assim, a escrita de Permínio Asfora contribui para essas novas transformações sociais ao refratar aspectos significativos em seu enredo, fazendo com que os diálogos internos e externos da obra com a sociedade se efetive e produza transformações significativas em prol da coletividade.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W., *Notas de Literatura I* São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.
- ASFORA, Permínio. *Fogo Verde*. São Paulo: Scortecci, 2003.
- BRITO, Herasmo Braga de Oliveira. *Neorregionalismo Brasileiro: análise de uma nova tendência da Literatura Brasileira*. Teresina: EDUFPI, 2017
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária*. 8. ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.
- FORSTER, E. M. *Aspectos do Romance*. 2. ed. São Paulo: Globo, 1998.
- OLIVEIRA, Franklin de. *A dança das Letras*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1991.
- WATT, Ian. *A Ascensão do Romance: estudos sobre Defoe, Richardson e Fielding*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.



galeria
Felipe Stefani

Felipe Stefani

44 industrializados.





www.dEsEnrEdoS.com.br (ISSN 2175-3903, Qualis B) é uma revista eletrônica fundada em Teresina-PI, em julho de 2009, em substituição à revista impressa Amálgama, da qual circularam 5 edições entre os anos de 2002 e 2004. Editada por Adriano Lobão Aragão e José Wanderson Lima Torres, dEsEnrEdoS tem como missão estimular a criação artística e promover o debate de temas vinculados, direta ou indiretamente, à Literatura. Sendo assim, dEsEnrEdoS não se propõe a ser uma revista literária *stricto sensu*, mas um espaço que, tomando a literatura como epicentro das Humanidades, esteja atento aos movimentos da Cultura. Serão bem-vindos, portanto, textos que abordando a linguagem, o cinema, a música, as artes plásticas, a filosofia, a religião, a antropologia, a pedagogia, a psicologia, a história etc. ajudem a expandir a compreensão do fenômeno literário.



dEsEnrEdoS

ano IX - número 28

dezembro 2017

ISSN 2175 3903