

ISSN: 2358-727X

TERCEIRA MARGEM

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
CIÊNCIA DA LITERATURA DA UFRJ

ANO XXII. Nº 37 JANEIRO- JUNHO/ 2018

Revista
Terceira
Margem
37

Revista do Programa de Pós-graduação em Ciência da Literatura.

Ano XXII, n. 37, janeiro-junho/ 2018

Créditos da Edição

TERCEIRA MARGEM

2017 Copyright dos autores

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ / Faculdade de Letras

Programa de Pós-graduação em Ciência da Literatura

Homepage: <https://revistas.ufrj.br/index.php/tm>

e-mail: revistaterceiramargem.ufrj@gmail.com

Todos os direitos reservados

Programa de Pós-graduação em Ciência da Literatura / Faculdade de Letras
/ UFRJ

Av. Horácio Macedo, 2151 – Bloco F – Sala 323

Cidade Universitária – Ilha do Fundão – CEP: 21941-917 – Rio de Janeiro – RJ

Tel: (21) 2598-9702 / Fax: (21) 2598-9795

Homepage: www.ciencialit.letras.ufrj.br

e-mail: ciencialit@gmail.com

Projeto gráfico: Labedição — Laboratório de Edição de Ciência da Literatura. <http://labedicao.com>

Diagramação: Labedição — Laboratório de Edição de Ciência da Literatura. <http://labedicao.com>

Revisão: Ana Luíza Duarte de Brito Drummond

TERCEIRA MARGEM: Revista do Programa de Pós-graduação em Ciência da Literatura. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Faculdade de Letras, Pós-graduação, Ano XXI, n. 36, julho-dezembro/2017.

176 p.

I. Letras – Periódicos I. Título II. UFRJ/FL — Pós-graduação
CDD: 405 CDU: 8 (05) ISSN: 1413-0378

Sobre a revista

TERCEIRA MARGEM

Revista semestral publicada pelo Programa de Pós-graduação em Letras (Ciência da Literatura) da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Divulga pesquisas nas áreas de Teoria Literária, Literatura Comparada e Poética, voltadas para literaturas de língua portuguesa e línguas estrangeiras, clássicas e modernas, contemplando suas relações com filosofia, história, artes visuais, artes dramáticas, cultura popular e ciências sociais. Também se propõe a publicar resenhas críticas, para avaliação de publicações recentes. Buscando sempre novos caminhos teóricos, Terceira margem segue fiel ao título roseano, à inspiração de um pensamento interdisciplinar, híbrido, que assinale superações de dicotomias em busca de convivências plurívocas capazes de fazer diferença.

Programa de Pós-graduação em Ciência da Literatura

Coordenadora: Flavia Trocoli

Vice-coordenador: Priscila Matsunaga

Revista Terceira Margem

Editores Executivos: Eduardo Guerreiro Losso, Marlon Augusto, Ricardo Pinto de Souza

Conselho Consultivo: Alberto Pucheu, Ana Maria Alencar, Danielle Corpas, Eduardo Coutinho, Flavia Trocoli, João Camillo Penna, Vera Lins

Conselho Editorial: Cleonice Berardinelli (UFRJ), Emmanuel Carneiro Leão (UFRJ), Ettore Finazzi-Agrò (Universidade de Roma La Sapienza – Itália), Helena Parente Cunha (UFRJ), Jacques Leenhardt (École des Hautes Études en Sciences Sociales – França), Leandro Konder (PUC-RJ), Luiz Costa Lima (UERJ/PUC-RJ), Manuel Antônio de Castro (UFRJ), Maria Alzira Seixo (Universidade de Lisboa – Portugal), Pierre Rivas (Universidade Paris X-Nanterre – França), Roberto Fernández Retamar (Universidade de Havana – Cuba), Ronaldo Lima Lins (UFRJ), Silviano Santiago (UFF)

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Reitor: Roberto Leher

Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa: Leila Rodrigues da Silva

Centro de Letras e Artes

Decana: Flora de Paoli

Faculdade de Letras

Diretora: Sonia Cristina Reis

Diretora Adj. de Pós-graduação e Pesquisa: Maria Mercedes Riveiro Quintans Sebold

Sumário

A literatura na formação do *graduado em marginalidade* **II**

Regina Kohlrausch & André Natã Mello Botton

A nova espiral narrativa de Dau Bastos (resenha) **34**

Álvaro Marins

Educação e trabalho na prática de cinema **40**

Paulo Maia

Gênero do discurso conto de fadas **66**

Jucenilton Alves dos Santos & Maria Aparecida Pacheco Gusmão

Leitura caleidoscópica da natureza **84**

Nincia Cecília Ribas Borges Teixeira

O antigo e o moderno na obra *no galpão*, de Darcy Azambuja **105**

Lucas Soboleswki Flores & Salete Rosa Pezzi dos Santos

O encontro de guimarães rosa com Niels Bohr na Terceira Margem do Rio **123**

Daniel Paiva Vasconcelos & Bárbara Inês Ribeiro Simões Daibert

Violência de gênero nas literaturas de língua portuguesa **I43**

José Flávio da Paz

Sobre os autores **I7I**

Terceira Margem

A literatura na formação do *graduado em marginalidade*

Regina Kohlrausch

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
regina.kohlrausch@pucrs.br

André Natã Mello Botton

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
botton@gmail.com

Resumo: Todos somos influenciados pelas leituras que fazemos. Seria impossível dizer que depois de ler qualquer livro permanecemos os mesmos. Assim acontece com Vander na obra *Graduado em Marginalidade*, de Sacolinha. Após ter sofrido muito, Burdão, apelido do protagonista, resolve tomar a Vila Clementina que está nas mãos de Lúcio, um policial corrupto que ocupa a posição de chefe do tráfico dessa periferia. O que propomos ao longo deste texto é analisar as obras que Vander lê e de que modo elas influenciam na sua vingança.

Palavras-chave: Literatura periférica; Leitura; Sacolinha; Graduado em Marginalidade.

Abstract: We are all influenced by the readings we make. It would be impossible to say that after reading any book we remain the same. So it is with Vander in the work *Graduado em Marginalidade (Graduated in Marginality)*, by Sacolinha. After suffering a lot, Burdão, nickname of the protagonist, decides to take Vila Clementina that is in the hands of Lucio, a corrupt police officer who occupies the position of traffic chief of this periphery. What we propose throughout this text is to analyze the works that Vander reads and in what way they influence his revenge.

Keywords: Peripheral literature; Reading; Sacolinha; Graduado em Marginalidade.

Diz pra ele que vai acabar ficando louco de tanto ler.
Sacolinha

A literatura brasileira contemporânea tem possibilitado a discussão de obras que possuem os mais diversos autores e enredos, bem como a origem dessas narrativas. Aquela imagem do escritor como um homem barbudo sisudo tem se modificado. Atualmente, com a ajuda de diversas mídias e redes sociais, cada vez mais pessoas que não possuem esse estereótipo de escritor ganham espaço nas livrarias e em nossas bibliotecas. No entanto, “O fato é que o escritor sempre foi o sujeito dominante no discurso sobre o pobre e o excluído da sociedade brasileira” (HOLLANDA, 2014, p. 26). Mas com a literatura periférica ou marginal¹ essa primazia de discursos tem mudado de posição.

Há nas periferias das grandes cidades (principalmente Rio de Janeiro e São Paulo) um desenvolvimento muito intenso da literatura que representa as favelas. Em parte, incentivado pelos projetos que acontecem nesses espaços (como os Saraus da Periferia, com grande força na cidade paulista; ou, em outros, como a CUFA (Central Única das Favelas) na cidade carioca, que incentivam a escrita ou outras formas de manifestações culturais e artísticas dentro de lugares que são esquecidos pelo poder público ou que estão em estado de vulnerabilidade social) e em parte pela vontade de se falar da pe-

1 Adotamos ao longo do texto (e prefiro) o termo *periférico* ao *marginal*, no mesmo sentido que a professora Leila Lehnen (2016) explica em seu artigo *Literatura e direitos humanos na obra de Sacolinha*: por já ter, nos anos 1970, no Brasil, uma literatura chamada marginal, preferimos *literatura periférica*, então, para diferenciar uma da outra.

riferia de dentro da periferia, sem olhares de fora preconceituosos ou que possam simplesmente continuar com os preconceitos amplamente divulgados pela mídia ou pelas novelas. O grande diferencial da literatura periférica é que agora quem fala são os moradores das favelas e não mais autores do centro que olham para a margem. Cada vez mais escritores, e com isso, pessoas de dentro das periferias ganham representatividade literária a partir do olhar de si mesmos. Editoras independentes se organizam para publicar seus livros de poesia, romances, *franchises*, contos, quadrinhos, etc. Longe das grandes editoras, os autores são pessoas que vieram do rap, do hip hop, pessoas que escrevem poemas nas horas vagas, que possuem um trabalho formal, como motoristas, donas de casa, estudantes, donos de bares e a lista continua extensa... e que enveredaram pelo mundo da literatura para apresentar o seu lugar e mostrar que tem voz, além disso, que a sua voz tem força!

A literatura periférica se configura num espaço particular da cidade — onde articulam-se os elementos relacionais do meio popular (o respeito, a honra, a família, a religiosidade) com elementos vinculados ao contexto urbano (cidadania, intervenção na esfera pública dos produtos populares, contato com a cultura letrada). [...] Uma literatura que se desenvolve, também, em práticas e fórmulas mais relacionais do que interindividuais e que abre espaço, inclusive, a um certo modo de conhecimento e à elaboração de um saber que combina tradições diferentes (TENNINA, 2015, p. 524-525, grifos da autora).

Nesse sentido, assim como há mudanças sociais acontecendo no Brasil, e por consequência, dentro da literatura, o conceito é alterado, com isso, a forma como olhamos e analisamos essas obras também deve mudar. Pois agora quem produz essa arte são os que por muito tempo estiveram sem acesso a ela. Aquela visão de estudo formal que por muito tempo esteve enraizado na Academia deve ceder lugar para que novas maneiras de estudo dessas obras possam entrar. Uma vez que, se a fórmula do romance não é mais a mesma,

por que continuar com a estrutura de análise do século XX? Segundo Foucault (1996), houve uma mudança na perspectiva acerca do discurso do século XIX para o século XX:

Ora, eis que um século mais tarde, a verdade mais elevada já não residia mais no que *era* o discurso, ou no que ele *fazia*, mas residia no que ele *dizia*: chegou um dia em que a verdade se deslocou do ato ritualizado, eficaz e justo, de enunciação, para o próprio enunciado: para seu sentido, sua forma, seu objeto, sua relação a sua referência (p. 15, grifos do autor).

E percebemos que no trabalho com o discurso da literatura periférica esse deslocamento também aconteceu. O que está sendo dito nas páginas de Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Paulo Lins, Ferréz, Sacolinha e tantos outros, é esquecido ou negado pela crítica. Contudo, e aqui está o deslocamento, a perspectiva negada é acerca da produção literária de dentro da periferia. Esses autores em suas obras, não produzem o seu discurso de fora, mas de dentro. O deslocamento agora é outro e a favela se torna centro do discurso e não mais margem, e, por sua vez, o centro é a periferia. Se para Foucault há uma nova perspectiva para o que o discurso diz, atualmente percebe-se um olhar para *quem* diz, ou, *de onde* produz aquele discurso. A partir dessa mudança, o que se espera é que haja uma nova aproximação e discussão sobre a literatura contemporânea. Não podemos mais nos aproximar desses textos com os mesmos preconceitos ou com olhares apenas para o que está sendo dito a partir de trabalhos de cunho social², a mirada deve ser para *o que* aquele discurso está dizendo. Desse modo, “A consciência da necessidade de se pensar os processos de produção, recepção e consagração se expande a partir daí, exigindo novas aproximações ao fenômeno literário, que levem em conta

2 Não negamos a importância e a grande contribuição que artigos, dissertações e teses tiveram ao fazer um trabalho de cunho mais social. No entanto, o nosso argumento se volta para a importância do texto em si, algo que nem sempre foi feito, por exemplo, com os diários de Carolina Maria de Jesus.

o cenário de disputas que se estabelecem no presente” (DALCASTAGNÈ; AZEVEDO, 2015, p. 11). Diante disso, continuar com um padrão de análise do século passado em uma literatura contemporânea é no mínimo incongruente. É nesse sentido que o presente ensaio quer discutir a relação do leitor Vander, em *Graduado em Marginalidade*, de Sacolinha. Queremos perceber o modo que as suas leituras ao longo da narrativa contribuem para o desenvolvimento da sua identidade enquanto morador e, mais tarde, chefe do tráfico de drogas na sua comunidade, levando em consideração o autor, que vem da periferia de São Paulo e que fala a partir desse espaço.

Literatura e humanização...

Segundo a clássica frase de Antonio Candido, a literatura tem um papel inerente a cumprir, que é a capacidade de desenvolver “em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (2004, p. 180). Olhando especificamente para a produção da literatura periférica, desde Carolina Maria de Jesus, com seus diários, essa capacidade tem cumprido com o seu papel, pois nos possibilitou ver de fora a partir do olhar de quem está dentro de uma situação de vulnerabilidade social e constantemente deixado “de lado” pela maior parte dos governantes e pela sociedade de um modo geral.

Os autores da periferia retratam a violência presente na favela, mas apenas como pano de fundo, não como uma marca indelével para todos ou como se essa fosse a única condição de seus personagens. A representação da favela pelos autores periféricos está mais preocupada com o cotidiano (e isso inclui a violência, como qualquer espaço, mas essa não recebe um lugar de destaque nas narrativas) do que com outros elementos referentes à brutalidade. Nesse sentido, os textos de Sacolinha possuem uma dupla função: a de humanizar em si mesmo, se pensado a partir dessa função humanizadora da Literatura; e, por outro lado, a de refletir o modo que o personagem principal, que é leitor, se humaniza (ou não) também nesse processo de leitura na medida em que a trama se desenvolve. Pois, Vander, conforme passa o tempo da narrativa, cria um sentimento de ódio em relação ao seu rival, que o colocou na prisão, e a leitura de biografias contribui para que ele arme um plano de vingança. Além disso, vista a partir de um modo mais geral, a literatura periférica possuiria três objetivos principais:

Por um lado, desconstrói o mito desse território como um espaço de marginalidade, crime, violência e falta de sociabilidade, ao pintar os detalhes muitas vezes corriqueiros da vida dos seus moradores (a rotina do fim de semana, os espaços domésticos, as brincadeiras infantis etc.). Nessa representação, a periferia se revela como um terreno de múltiplas formas de sociabilidade. Por outro lado, o enfoque no cotidiano dentro da literatura periférica também revela as dificuldades enfrentadas por amplos segmentos da população brasileira em função de condições socioeconômicas adversas. Textos periféricos muitas vezes retratam espaços públicos negligenciados e infraestrutura deficiente. E, com frequência, aparecem também violações de direitos da cidadania, como violência policial, preconceito etc. [...] Assim, combinando os dois objetivos supracitados — a normalização e a denúncia —, o terceiro alvo da literatura periférica é enunciar os direitos humanos dos moradores das periferias urbanas e, através dessa articulação, sua inserção dentro da *polis* — entendida aqui não apenas como um espaço físico mas também um território político, social e simbólico. A reivindicação dos direitos se dá, justamente, por meio da junção entre a exposição da cotidianidade da vida na periferia urbana, a “normalização” desse espaço geosimbólico e de seus residentes e a revelação dos problemas enfrentados pela população das periferias (LEHNEN, 2016, p. 80-81).

O que a professora Leila Lehen destaca é esse olhar cotidiano que muitas vezes é negado, ou mesmo a qualidade estética que esses textos possuem. Constantemente, o estudo da literatura periférica é apenas vinculado à denúncia da violência. Vander é um personagem que está no meio de conflitos, mas que não deixa de ter seus hábitos de leitura e de afastamento desse mundo violento. Nesse mesmo sentido, Anderson Luís Nunes da Mata (2015), defende a “noção da leitura como a construção de um espaço de resistência” (p. 187), e é dessa forma que Vander constitui-se, primeiramente, em torno do tráfico de drogas. A partir de suas leituras, ele constrói o seu cânone, afasta-se da sua realidade, e, mais tarde, planeja a sua vingança.

Assim, voltamos a Antônio Cândido, pois “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” (2004, p. 193). Há uma constante busca do personagem por mais leituras e por novos livros que o ajudem a olhar para a realidade com outros olhos.

Nesse sentido, nós, os leitores, nos aproximamos também de Vander nessa constante busca por algo melhor, “a experiência da leitura literária nos torna mais humanos, desenvolvendo nossa solidariedade, nossa capacidade de admitir a existência de outros pontos de vista além do nosso, nosso discernimento acerca da realidade social e humana” (ABREU, 2004, p. 81). Com isso, acabamos por “entender” os atos que esse personagem comete durante a história. É um jovem que se apaixona, que sofre durante boa parte da sua vida, que está no meio de um conflito armado que nunca quis se envolver, e esse é o seu maior erro, segundo o narrador em 3ª pessoa: ter negado entrar para o tráfico.

O autor e sua obra

De São Paulo, Sacolinha, pseudônimo literário de Ademiro Alves de Sousa, é ativista cultural e faz palestras sobre literatura periférica e questão racial. Desde 2005, com *Graduado em Marginalidade*, ingressou no mundo da literatura com várias obras e se formou em Letras pela Universidade de Mogi das Cruzes:

Por meio da representação da injustiça social (agressão policial, desigualdade socioeconômica, entre outros) e do retrato da cotidianidade na periferia, [...] Sacolinha tanto aponta as condições socioeconômicas adversas em que vivem muitos residentes das periferias brasileiras, como valoriza a comunidade e a cultura da periferia. Seus textos sugerem, por um lado, que os moradores das periferias brasileiras são vítimas de violações de direitos humanos e, por outro, que têm direito a ter direitos (LEHNEN, 2016, p. 82).

Dessa mesma forma acontece em *Graduado em Marginalidade*. É retratada a vida de Vander, ou Burdão, que aos 19 anos perde o pai após um assalto. Morador da Vila Clementina, em Brás Cubas, distrito de Mogi das Cruzes, grande São Paulo. A narrativa inicia com um sonho de Burdão. Ele é perseguido no centro de São Paulo pela polícia e acorda com um susto. O seu pai foi internado vítima de um assalto, estava trabalhando no seu caminhão e foi parado à noite pelos bandidos em uma rodovia. A história se desenrola mostrando o cotidiano da Vila Clementina:

Esta é a Vila Clementina, em Brás Cubas, distrito de Mogi das Cruzes, grande São Paulo. Formada pela pobreza e a esperança de um povo que saiu dos seus respectivos lugares, onde nasceram, deixando suas culturas e originalidades para trás, para tentarem a vida nessa cidade cheia de trajetó-

rias (SACOLINHA, 2009, p. 12).

É um espaço de cruzamentos e de encontros. Pessoas de todos os lugares foram para lá com um único objetivo: vencer na vida. Mas a pobreza e o esquecimento do Estado deixou toda a população à margem da sociedade. A família de Burdão também é fruto desse espaço. Com a morte de Jorjão, pai de Vander, a mãe fica muito doente, e o filho precisa trabalhar para conseguir manter a casa. No entanto, em um dia bem cedo, antes do sol nascer, enquanto ele e seu amigo descem a ladeira para ir entregar currículos, Lúcio, um policial corrupto que está agora de dono do tráfico na região, os aborda e convida para entrarem para o negócio, mas os jovens negam, aí começa todo o infortúnio na vida de Vander. Além disso, nesse meio tempo, a sua mãe morre por negligência do serviço público de saúde. Assim, fica completamente sozinho, tendo apenas a sua namorada e alguns amigos, pois a grande maioria está usando ou envolvida de outra forma com drogas. Ele está perdido no meio dessa sociedade que o empurra para a violência e para o mundo do crime que o cerca. A comparação é constante com o último “dono” da Vila Clementina, Escobar. Porque após a tomada pela turma do policial Lúcio, a favela nunca mais foi a mesma.

Ao negar a participação e o envolvimento na venda de drogas, por princípios e pela sua formação dentro de casa, mais tarde, Lúcio e outros policiais prendem Vander, por ter “encontrado” um saquinho com maconha. No entanto, essa droga foi colocada pelos próprios policiais para o culparem. Ao chegar na prisão, Vander é torturado e esquecido em uma cela. “Às dez da noite, foi jogado na triagem do Cadeião de Mogi das Cruzes. A triagem é o local onde passam os futuros presidiários, antes de caírem nas celas; mas o sofrimento começa ali e é muito pior” (SACOLINHA, 2009, p. 83). A narrativa instaura toda uma discussão acerca dos direitos humanos e da corrupção dentro da polícia, nesse sentido ela serve de denúncia social. Com o passar do tempo den-

tro da penitenciária, ele vai fazendo amigos e ganhando o respeito dos outros presos. Mais tarde, um de seus amigos da Vila Clementina também é preso, e, finalmente, consegue ter acesso à namorada que compra para ele vários livros.

A partir de suas leituras, Vander traça o plano de fuga e cria uma estratégia para tomar das mãos de Lúcio a Vila Clementina:

Depois de muito sofrer, ele foi trocado para a cela vizinha. Mal conseguiu abrir os olhos e, quando tentou se mexer, todo o seu corpo doeu. Sentiu um gosto de sangue na boca e no seu coração um sentimento muito forte nasceu, mais forte até que o sentimento de amor. Nesse instante tem ódio, quer se vingar; o ódio que tomou conta dele é o mesmo que sentiu quando soube como o seu pai foi baleado. Lembra do sofrimento da mãe antes de morrer, da morte de Vladi e do seu bairro. Todos esses pensamentos ruins estão agora alojados em sua cabeça, cabeça que dói devido aos murros que há pouco recebeu dos policiais. Tudo isso é culpa de uma só pessoa: aquela que matou Vladi, e outras mais, aquela pessoa que está acabando com a Vila Clementina, essa pessoa que lhe jogou na cadeia, e que cedo ou tarde vai pagar por tudo isso, por toda essa desgraça; com certeza irá pagar (SACOLINHA, 2009, p. 104).

Uma mistura de sentimentos passam pela cabeça de Vander. Há muito sofrimento e dor, muitas pessoas queridas ele perdeu para a guerra do tráfico e é apenas um jovem de 20 anos. Ao vislumbrar isso, decide tentar arrumar essa situação tomando a Vila Clementina das mãos do policial corrupto. Vander consegue fugir da prisão, recupera a Vila e dá mais qualidade de vida àquele espaço. Mas o que acontece com ele depois disso é diferente do que ele planejou na prisão.

A formação do graduado em marginalidade

Para começar, Vander foi criado em uma família atípica para aquele espaço, o seu pai lhe ensinou a apreciar a música brasileira desde muito cedo:

Jorjão ensinou o filho a gostar de música brasileira. Foi com ele que Burdão aprendeu a ouvir Gal Costa, Maria Bethânia, Gilberto Gil, Chico Buarque, Jorge Ben Jor, Tim Maia, Milton Nascimento, Luiz Gonzaga e Domingui-nhos. Todos esses artistas Burdão aprendeu a ouvir. Jorjão dizia que não basta colocar o disco na vitrola, tem que pesquisar sobre o que estão can-tando para entender (SACOLINHA, 2009, p. 160).

Além disso, Vander também sempre esteve muito próximo à cultura afro, seja com a capoeira, seja com a religião de matriz africana. “Entrou para o Can-domblé e começou a praticar capoeira. Nessa época estava com 16 anos. Dona Marina, que era católica, não interviu na escolha do filho, e muito menos Jor-jão, que dizia: A escolha que não é livre se torna desgraça” (SACOLINHA, 2009, p. 161). O ambiente de casa sempre foi livre, respeitou as escolhas que fazia e ao mesmo tempo incentivava a cultura popular. Ademais, desde cedo teve acesso à leitura, graças à família que valorizava essa abertura à cultura de modo geral e não apenas a letrada.

A leitura é um modo de escapar de sua realidade ou muitas vezes se aproxima com o que o personagem está vivendo. “Após isso, ele toma o segundo banho do dia e, antes de dormir, consome algumas páginas do livro ‘Esmaguem meu coração’ de André Torres” (SACOLINHA, 2009, p. 27). O título desse livro está muito próximo do que Vander está vivendo: morte do pai, a mãe de cama muito doente e, momentos antes, ele teve que sair correndo de onde estava, pois havia um conflito do tráfico de drogas próximo a si. Esse livro conta a

história do autor, as suas prisões, a vida clandestina até o momento em que fica tetraplégico. Essa história é escrita de dentro do Hospital Penitenciário, pois fora condenado à prisão perpétua, mas como não oferece risco à sociedade o autor volta para a casa da mãe.

“Esmaguem meu coração” é o tipo de história que Vander gosta de ler: com ação, um pouco de drama e também sobre superação, pois o personagem dessa narrativa muda o caráter após ficar dependente e sem os movimentos das pernas. Além desse livro, *Querô — uma reportagem maldita*, de Plínio Marcos também é lido por Vander. “Burdão estava muito interrogativo e preocupado. Resolveu relaxar. Abriu a gaveta da cômoda e retirou o livro ‘Querô — uma reportagem maldita’, de Plínio Marcos. Às cinco e dez, inicia a leitura” (SACOLINHA, 2009, p. 47). É interessante perceber que Burdão quando está preocupado se refugia na literatura, mas o tipo de leitura que faz não é algo “mais leve” em relação à sua realidade, pelo contrário, são livros que o aproximam mais e que o tornam mais consciente do espaço em que está. O livro de Plínio Marcos, de 1976, conta a história de Querô, um menino pobre de Santos, filho de uma prostituta que se torna órfão e vai parar na Febem depois de vários roubos. Mais uma obra que envolve prisão.

Conforme *Graduado em Marginalidade* vai avançando, vamos percebendo os gostos de Burdão. Mais tarde, enquanto ainda está preso, a sua namorada revela os tipos de obras que ele prefere, e aquilo que ele não gosta: os de autoajuda:

Na conversa que Burdão teve com ela, pediu para que avisasse a Rebeca que precisava de livros, e que na próxima visita trouxesse alguns. E quando ela passou isso para Rebeca, a jovem ficou a imaginar aonde iria durante a semana para conseguir os livros de que ele gosta; sabe que qualquer livro de contos envolventes, como de violência, drogas, prostituição, guerra e outros temas

ligados à realidade brasileira chama a atenção de Burdão. Rebeca sabe do tipo de livro que ele não gosta. Os de autoajuda. Ela lembrou de uma conversa que tiveram quando se conheceram; o assunto era o livro mais lido e comentado do mundo, a bíblia. Depois mudou o rumo da conversa para a literatura atual, e falou o seguinte sobre os livros de autoajuda:

— Para algumas pessoas até que ajuda, mas pensa comigo: o cara tem três filhos, fora o que a esposa está gerando, ele sai para procurar emprego e não acha, aí compra um livro de autoajuda, termina de ler e diz pra si mesmo: “É isso aí, vou mudar a minha vida; se esse escritor conseguiu, por que eu não vou conseguir também?” Mas na hora que esse cara chega em casa, a realidade é outra. Na minha opinião, esses livros de autoajuda são para os ricos. O pobre já nasce com a autoajuda estampada no peito. Até agora ninguém escreveu um livro para ensinar as pessoas a lidarem com a derrota. Por que será? (SACOLINHA, 2009, p. 124-125).

Vander gosta de livros que estejam ligados à realidade brasileira e, por sua vez, ao que está vivendo. Esse é um modo que Burdão faz para aproximar a ficção das narrativas com o real da sua própria vida, nesse sentido, se justifica a escolha nem sempre “mais leve” dos livros que lê, pelo contrário, quanto mais próximos da sua realidade maior é o gosto pelo livro. A todo momento ele está preocupado em aplicar a leitura à sua vida. Essa aplicabilidade é percebida mais tarde, quando Vander escolhe biografias para ler, pois vai aproximar os seus planos e a tentativa de revolução com a vida de Che Guevara, por exemplo. Ele não é ignorante, muito pelo contrário, prova disso é o conhecimento acerca da bíblia. Conhece muito bem e critica o que está lendo. A sua maior crítica vai para os livros de autoajuda que se afastam muito da realidade das pessoas pobres. Quando faz a crítica aos livros de autoajuda, Vander olha através da realidade em que está inserido. Percebe a distância social e a distância que há entre os discursos do autor desses livros com um leitor da periferia. E ele vai além, critica esse tipo de literatura que para ele

não serve e não faz sentido.

Nesse mesmo ritmo de críticas, a mais severa vai para a escola, pois não pode pegar os livros emprestados da biblioteca:

O estoque de livros que tem em casa já leu tudo, e, como não sobra dinheiro, deixou de ir aos sebos. Fica perturbado sem livro pra ler. A escola que fica a uns vinte minutos da Vila Clementina, proíbe os alunos que não estudam mais de pegarem livros emprestados. Ele fica doido com isso; todos os livros que habitam aquela biblioteca, foram doados pelos alunos e ex-alunos (SACOLINHA, 2009, p. 80).

O comportamento de Vander muda quando não tem o que ler. E quando vai até a escola para pegar algum livro emprestado não pode, pois não é mais aluno. No entanto, foi ele quem ajudou a criar o acervo daquele lugar. São as contradições que em muitas periferias do nosso país existem. Os lugares de ensino e que deveriam estimular a leitura não contribuem para que as pessoas vão atrás e nem criam possibilidades de incentivo à leitura. Da mesma forma, como não há bibliotecas públicas, para que as pessoas possam pegar livros. Por isso, entende-se a criação de várias bibliotecas nas “quebradas” e que são feitas e organizadas por ONGs ou pelos próprios moradores, pois se as escolas não emprestam e as prefeituras não incentivam à leitura, os moradores se organizam e criam bibliotecas para que todos tenham acesso. Nesse mesmo ritmo de críticas, Burdão se posiciona em relação ao vício:

Burdão também se lembrou de um momento que viveu numa banca de jornal na Praça da Sé, centro de São Paulo. Chegou na banca para comprar uma revista que falava sobre a Revolução Cubana. No momento em que analisava a capa de outra revista, viu uma mulher chegar no caixa da banca e pedir um maço de cigarros. Uma menina de mais ou menos seis anos, que estava com a tal mulher, entrou na banca e pegou uma revista infantil de

colorir. Com sua voz de criança pediu para a mulher:

— Mãe, compra essa pra mim.

A resposta da mãe foi negativa. Burdão ficou sem jeito, iria pagar a revista, mas viu a mulher pagar pelo cigarro a quantia de dois reais, e a revista custava setenta centavos (SACOLINHA, 2009, p. 119-120).

Nessa parte percebemos o seu gosto pela Revolução Cubana de 1959, liderada por Fidel Castro, que integrou Cuba ao bloco socialista e que mais tarde essa preferência ficará mais explícita pelas biografias que recebe na cadeia pela namorada. Antes disso, ao lembrar da cena na banca de revistas, fica revoltado, pois a mãe da menina prefere comprar cigarros, produto mais caro, do que a revistinha que a filha pede. Esse desprezo por qualquer tipo de drogas também o afasta dos amigos de infância que sempre se reuniam para beber vinho em uma viela da favela. Disso, surgem os comentários em relação a Burdão, dos seus amigos, pois o veem como louco. “Diz pra ele que vai acabar ficando louco de tanto ler” (SACOLINHA, 2009, p. 95). Felizmente, não é o que acontece, muito pelo contrário.

Quando a namorada de Vander leva os livros na prisão, as obras que ela compra são exatamente aquelas com cunho político e que possuem algum tipo de incentivo para a mudança social. Conforme já dito, são biografias de pessoas que fizeram planos para uma revolução, em certa medida como Burdão está planejado tomar o controle em seu espaço e, por sua vez, também fazer a usa mudança social por lá:

Ela olhou na sacola que carregava e deu um breve sorriso, ali estava o que Burdão muito procurava: as biografias de Che Guevara, Carlos Lamarca, Carlos Marighela, Anita Garibaldi, Antônio Conselheiro, João Cândido e Nunes Machado. Na hora em que procurava um sebo, encontrou num calçadão da Praça da Sé um senhor vendendo algumas velharias e entre elas

estavam essas biografias, que Rebeca comprou por um preço menor que o imaginável. O que ela não sabe é que essa pequena compra mudará o futuro de Burdão, e o dela também (SACOLINHA, 2009, p. 127).

Conforme o último período desse trecho, essas obras contribuirão para a mudança na vida de Vander. Fica claro que são essas as histórias que incentivam o personagem a querer mudar a realidade da Vila Clementina e ao mesmo tempo se vingar de Lúcio. A mudança que Burdão deseja será por meio da revolução. Não na mesma proporção da Revolução Cubana, mas em alguma medida, com os mesmos ideais de igualdade entre as pessoas. Todas essas biografias servem de incentivo e de exemplo também para a sua vida. E percebemos a vontade de ser alguém que deixou alguma marca na história. No fundo, Vander quer fazer a diferença e se inspira nas biografias que lê. Além disso, até em um momento íntimo com sua namorada, cita Che Guevara: “Hay que endurecerse, pero sin perder la ternura jamás” (SACOLINHA, 2009, p. 169). Isso demonstra que as suas leituras não eram superficiais. Vander, quando lê, faz um mergulho dentro dessas histórias.

Ainda enquanto está na cadeia, Vander se aproxima de Graciliano Ramos, compara a sua vida com a obra *Memórias do Cárcere*. Assim como o autor alagoano quando foi preso, Burdão também não teve nenhum registro de sua prisão. Foi jogado lá dentro sem ter cometido crime nenhum, assim como Graciliano. Este foi preso por estar envolvido no movimento de 1935, a conhecida Intentona Comunista. *Memórias do Cárcere* é um livro póstumo e incompleto, que narra a rotina dentro da prisão, além da entrega de Olga Benário à Gestapo e encontros com outras pessoas importantes da época, como por exemplo, Epifrânio Guilhermino, ou as torturas aplicadas a Rodolfo Ghioldi. Esse é outro fato que aproxima as vidas de Graciliano a de Vander, pois este também conta como foi a sua tortura e as dos seus colegas de detenção:

Sem nada pra fazer a não ser conversar, vivia na ociosidade total. Pelo me-

nos se tivesse alguns livros em mãos, daria para ir levando. Foi pensando na literatura, que se lembrou do escritor Graciliano Ramos, autor da obra “Memórias do cárcere”. Que coisa idêntica, Graciliano foi preso sem motivo aparente e durante todo o tempo que passou na cadeia não foi sequer julgado (SACOLINHA, 2009, p. 106-107).

“À noite na prisão todos dormem, exceto Burdão. Assim como Graciliano Ramos, ele é um cupim do edifício burguês onde aplicam inseticidas” (SACOLINHA, 2009, p. 138). São essas as duas vezes que Vander se compara e é comparado, pelo narrador, a Graciliano. Ademais, ainda na prisão, Burdão conhece Benon, outro leitor voraz e que se torna amigo e seu braço direito:

Um assaltante recém-chegado na cadeia trouxe consigo alguns livros. Burdão foi o primeiro preso dali a fazer amizade com ele. Benon é o seu nome. Entre os livros que trouxe em sua bagagem estavam a história e vida de diversos guerrilheiros. Já havia lido todos os que Rebeca lhe trouxe. Ficou fascinado com as atitudes dos personagens que continham as biografias. Agora queimava os olhos na leitura da revolução cubana. Também lamentou que só agora conseguiu saber da verdadeira história de Lawrence da Arábia, o intelectual que batalhou junto aos árabes, derrotou impérios e passou o resto da vida no anonimato (SACOLINHA, 2009, p. 136).

A literatura acaba por aproximar os dois. Benon possui os mesmos gostos de Vander e para este é um alívio ter com quem conversar sobre as mesmas coisas e poder discutir suas ideias. Acaba aprendendo com o amigo e ambos se ajudam, principalmente sobre Lawrence da Arábia que teve um importante papel durante a I Guerra Mundial à frente das Forças Armadas da Inglaterra, no Oriente Médio. Mais tarde, Benon vai contribuir na tomada da Vila Clementina e trabalhar junto do amigo.

Quando consegue conquistar e tirar das mãos de Lúcio a Vila Clementina,

Vander comemora, pois, afinal de contas a sua revolução tinha prevalecido e agora, podia tentar, do seu modo, a partir das leituras que havia feito na prisão, consertar os problemas que o policial fez enquanto estava de dono daquele espaço e que tanto mal havia deixado por ali. “Se sentiu verdadeiramente feliz: a sua revolução havia triunfado, o plano que bolara desde que estava preso dera certo, e ainda foi mais fácil do que imaginava” (SACOLINHA, 2009, p. 163). Por fim, consegue o seu diploma de graduado em marginalidade.

Considerações finais

Lembrando da citação de Antonio Candido sobre o papel humanizador da literatura, podemos questionar, ao olhar para *Graduado em Marginalidade*, até que ponto as leituras feitas por Vander contribuíram para que ele se tornasse mais humano, pois, em alguma medida, a violência dele para tomar a Vila Clementina no confronto com Lúcio, justifica-se porque queria dar uma melhor condição de vida para os moradores, e, nesse sentido, a literatura teria contribuído. No entanto, a contradição é que ele teve que enfrentar os soldados de Lúcio durante alguns confrontos, e aí entra a parte desumana, pois Burdão teve que matar muitos para poder conquistar a favela para si. Temos aqui uma discussão interessante sobre a ética de seus atos no meio de toda a guerra do tráfico e por domínio de territórios. Essa é somente uma das contradições que aparecem ao longo do romance.

Outro ponto importante da narrativa é que todos os livros brasileiros citados e lidos por Vander são livros de cunho periférico e que tratam da realidade brasileira. São narrativas que servem de testemunhos da violência das grandes cidades e de suas periferias onde as personagens estão também à margem e são esquecidas ou abandonadas por aqueles que deveriam estar próximos, seja a família ou o Estado.

Por fim, o narrador da história permite, através do discurso indireto livre, que outras vozes falem — principalmente Vander — da visão que possuem de dentro daquele espaço. Quando isso acontece, fica clara a visão do autor, Sacolinha, e a aproximação com o seu narrador. E isso ganha destaque na comparação entre duas viagens: a do efeito que a droga produz em quem a consome e a viagem que Burdão faz na sua leitura:

Enquanto Burdão viaja na literatura de José Louzeiro, Casquinha estava vinte centímetros de cocaína. O livro “Lúcio Flávio — O passageiro da Agonia”, empolga a leitura de Burdão, enquanto o nóia está feliz pelo que irá consumir. Burdão para por um momento e coça os olhos, Casquinha coça o nariz e o coloca no início da linha feita de pó. Burdão volta à leitura, o nóia inicia a sua viagem para a morte. Burdão para para refletir o penúltimo parágrafo, Casquinha começa a inspirar a carreira; antes de chegar no fim, cai no chão: a veia que manda sangue para seu cérebro para de funcionar, ele se estrebucha no chão de seu quarto, a saliva branca começa a escorrer pelo canto da boca, e subitamente para de se debater e o seu coração finaliza os movimentos. Burdão fecha o livro e vai dormir (SACOLINHA, 2009, p. 178).

O livro que Burdão lê é uma clara referência ao seu maior inimigo: o policial Lúcio. Assim como o policial, o protagonista do livro de José Louzeiro também é um assaltante de bancos e que narra as dificuldades de ser um criminoso na década de 70. Talvez a viagem de Vander seja imaginar o seu inimigo sofrendo tudo o que Lúcio Flávio sofre.

Referências

- ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 4 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- DALCASTAGNÈ, Regina. AZEVEDO, Luciene. *Espaços possíveis na literatura brasileira contemporânea*. Porto Alegre: Zouk, 2015. p. 11-17.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- HOLLANDA, Heloisa Buarque de. Crônica marginal. In: RESENDE, Beatriz; FINAZZI-AGRÓ, Ettore. (Orgs.) *Possibilidades da nova escrita literária no Brasil*. 1 ed. Rio de Janeiro: Revan, 2014. p. 25-38.
- LEHNEN, Leila. Literatura e direitos humanos na obra de Sacolinha. *Estudos de literatura brasileira contemporânea*, Brasília, n. 49, p. 79-104, set.-dez. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/elbc/n49/2316-4018-elbc-49-00079.pdf>>. Acesso em: nov. de 2017.
- MATA, Anderson Luís Nunes da. Direito e dever: alguns problemas sobre o lugar da leitura na narrativa brasileira contemporânea. In: DALCASTAGNÈ, Regina; AZEVEDO, Luciene. (Orgs.) *Espaços possíveis na literatura brasileira contemporânea*. Porto Alegre: Zouk, 2015. p. 181-194.
- SACOLINHA. *Graduado em Marginalidade*. 2 ed. Rio de Janeiro: Confraria do Vento, 2009.
- TENNINA, Lucía. A palavra falada e corporizada nos *Saraus da Periferia* da Cidade de São Paulo. In: FARIA, Alexandre; PENNA, João Camilo; PATROCÍNIO, Paulo Roberto Tonani do. (orgs.). *Modos da Margem: figurações da marginalidade na literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2015. p. 504-531.

A nova espiral narrativa de Dau Bastos (resenha)

Álvaro Marins

Universidade Federal do Rio de Janeiro

alvaro.marins@museus.gov.br

Resumo: A resenha aborda a estrutura narrativa desenvolvida por Dau Bastos em seu romance mais recente, *Espiral*. A utilização de múltiplos pontos de vista narrativos, lembrando a ideia de romance polifônico estabelecida por Bakhtin e a tradição dos múltiplos narradores no romance epistolar e na Literatura Brasileira. Os diálogos que o romance de Bastos trava com essas possibilidades: *As ligações perigosas*, de Choderlos de Laclos; *A crônica da casa assassinada*, de Lúcio Cardoso; e *Reflexos do baile*, de Antonio Callado. A releitura contemporânea dessa tradição e a singularidade de *Espiral*.

Palavras-chave: *Espiral*; Dau Bastos; Múltiplos narradores; Romance brasileiro; Literatura Brasileira

Abstract: The review analyses the narrative structure developed by Dau Bas-

tos on his new novel, *Espiral*. The use of multiples points of view, reminding the idea of polifonic novel established by Mikhail Bakhtin and the tradition of multiples narrators on epistolar novel and Brazilian Literature. The Bastos' novel dialogues with these possibilities: *Les liasions dangereuses*, by Choderlos de Laclos; *A crônica da casa assassinada*, by Lúcio Cardoso; and *Reflexos do baile*, by Antonio Callado. The contemporary re-reading of that tradition and the singularity of *Espiral*.

Keywords: *Espiral*; *Dau Bastos*; Multiples narrators; Brazilian novel; Brazilian Literature

Quando o filólogo russo Mikhail Bakhtin começou a estabelecer o conceito de romance polifônico, em que analisa, sobretudo, a obra de Dostoiévski, ele focou como objeto apenas romances e novelas que utilizavam narradores em primeira ou em terceira pessoa. Nesse sentido, creio que o romance *Espiral* (Rio de Janeiro, Ponteio, 2017 — ISBN 978-85-64116-98-6), de Dau Bastos, se presta com proveito a uma análise sob esse viés. Todavia, não me atrevo a tanto no espaço restrito de uma resenha. Antes, trata-se aqui de uma provocação e uma despretensiosa sugestão para analistas de maior fôlego e competência.

Prefiro, assim, seguir a trilha mais simples da resenha, que se permite a vagar pelas primeiras impressões e trazê-las para o terreno mais restrito do comentário, na esperança de que algumas observações iniciais possam ser úteis para os potenciais leitores, colaborando, dessa maneira, para um melhor deleite da obra apresentada.

Espiral é um romance construído a partir de um narrador que se permite ser polifônico. Isso porque, sem deixar de utilizar um narrador em terceira pessoa, ao longo da narrativa, esse narrador vai, paulatinamente, deixando-se incorporar pela experiência de seus personagens. Pouco a pouco, a presença cada vez maior dos personagens vai assumindo a condução da narrativa e a trama vai se desenhando como uma constelação de personagens muito concretos, que orbitam um mesmo acontecimento, e cujas ações são determinantes e decisivas para o seu surpreendente desfecho.

Embora possamos aproximar o romance de Bastos, em sua estrutura mais profunda, aos romances epistolares, que teria nas *Ligações perigosas*, de Laclos,

sua forma mais bem acabada, o romancista constrói seu enredo polifônico de uma forma bastante particular, como veremos um pouco mais adiante.

Pensando ainda na elaborada estrutura narrativa criada pelo autor, penso que *Espiral* se prestaria também a uma aproximação com a monumental (mas meio esquecida atualmente) *Crônica de uma casa assassinada*, do também pouco lembrado Lúcio Cardoso — um escritor mineiro radicado no Rio de Janeiro a partir da década de 1930.

Uma primeira aproximação entre esses dois romances poderia se dar a partir do *leitmotiv*, muito semelhante em ambos os textos — a chegada de uma personagem feminina oriunda de uma cidade grande em uma cidade do interior brasileiro, e o quanto isso impacta na vida dos seus moradores.

No caso da *Crônica*, a bela e urbana Nina chega do Rio de Janeiro para viver na chácara da tradicional família de seu marido na pequena Vila Velha, em Minas Gerais; já em *Espiral*, é a chegada da jovem professora Hortênsia que, vindo de Maceió, irá mexer com o cotidiano da pequenina Nascea, no interior de Alagoas. Em ambos os casos aparecem o confronto entre a província e a cidade grande, devido à tensão provocada por mulheres de costumes, digamos, mais liberais, que colocam em xeque as tradições locais.

Nos dois romances o enredo é contado a partir de vários pontos de vista, caracterizando, por conseguinte, diferentes focos narrativos.

Entretanto, as estratégias dos autores desses romances se mostram diversas em seus formatos. Enquanto a narrativa da *Crônica* se estrutura a partir de cartas, memórias, diários, etc. — o que, em grande medida, aproxima esse romance dos primórdios do gênero com base na forma epistolar —, *Espiral* se estrutura a partir de um narrador em terceira pessoa que resgata, em outra medida, a onipotência, a onipresença e a onisciência do narrador do romance

clássico do século XIX. Digo em *outra medida* porque não se trata de uma repetição da fórmula estabelecida naquele século. Trata-se, na realidade, de uma releitura, ou, mais precisamente, de uma retomada consciente desse procedimento narrativo para revigorá-lo de uma forma muito própria.

Podemos dizer que *Espiral*, em termos de composição da narrativa, encontra-se a meio caminho entre o romance epistolar de Laclos e a estrutura polifônica de Dostoiévski vislumbrada por Bakhtin, sendo que o romance de Bastos se encontra, parece-me, mais próximo dessa segunda estrutura. Ao mesmo tempo, ele vincula-se à tradição da família de romances que se configuram a partir das formas básicas do romance epistolar, mas incorporando as experiências mais contemporâneas dessa forma, como *Reflexos do baile*, de Antonio Calado, e que, em uma das voltas de sua espiral, encontra-se com a *Crônica* de Cardoso, como já sugerimos aqui. E é aí que o romance de Dau Bastos começa a se singularizar e parece encontrar um espaço muito próprio na cena do romance contemporâneo brasileiro.

Outra característica perceptível em *Espiral* é que ele conta uma histórica com início, meio e fim, focado em uma única trama. Quem lê essas linhas poderia, então, concluir que não estamos falando exatamente de um romance e que estaríamos mais no campo da fábula, ou talvez no da novela. Mas não. Estamos, sim, falando de um romance que explora de forma bastante específica os procedimentos característicos desse gênero cheio de possibilidades. O tratamento renovado desses procedimentos é que confere ao romance sua originalidade.

Por conta disso, o enredo do romance de Bastos é fortemente centrado na sequência cronológica dos fatos que o compõem. Isso não significa, no entanto, que os personagens apenas ajam e não sejam construídos do ponto de vista histórico, sociológico e psicológico. Eles o são, de fato, a partir da curiosa espiral elaborada pelo romancista. A cada volta da espiral (do narrador) em

torno do eixo central do romance — que é o seu enredo —, novos dados são acrescentados à composição de cada personagem, dando continuidade à trama e acrescentando novos elementos à compreensão da situação narrada.

Cada vez que a espiral encontra um ponto da sua constelação — os personagens —, observamos seu giro em torno desse ponto até o momento em que ela parte novamente em busca dos outros pontos, a repetir o giro em torno dele e, assim, sucessivamente, várias vezes, até o término da narrativa.

Todo esse sistema — a narrativa — constrói-se como uma verdadeira constelação de personagens em torno de uma situação inicial que se desenvolve continuamente, em que cada elemento visitado pela espiral contribui para o seu funcionamento. Não há, portanto, personagens principais e secundários — e esse é mais um motivo porque falamos em polifonia no início desta resenha. Todos atuam e participam para a construção da narrativa, que se desenrola diante de um leitor obrigado, a cada etapa do circuito, a suspender sempre sua expectativa inicial, tornando-as sempre provisórias. Isso se repete a cada volta e giro da espiral em torno dos personagens, e a cada volta completa em torno do enredo, criando e mantendo uma atmosfera de permanente expectativa e suspense.

Contribui muito para esse efeito o ritmo criado pela espiral, marcado principalmente pelo tamanho dos parágrafos, muito semelhantes entre si, e pelo uso recorrente de orações coordenadas, que esticam ao máximo os períodos a cada volta narrativa em torno de cada um dos personagens.

Elaborada a partir dessa complexa estrutura, a história da chegada da professora Hortência à pequena Nascea no interior alagoano oferece ao leitor, além de uma profunda e analítica interpretação do país a partir de acontecimentos imaginariamente ocorridos no significativo ano de 1969, uma experiência de leitura rica e inovadora.

Educação e trabalho na prática de cinema

Apontamentos teóricos sobre uma experiência

Paulo Maia

Universidade Federal do Rio de Janeiro

paulomacae@gmail.com

Resumo: A formação crítica de leitura e escrita pode pressupor ações interdisciplinares e integrais, estabelecendo um tensionamento entre teorias e práticas, numa condição politécnica. A questão: naturalismo x realismo, matéria profícua na história da cinematografia e na tradição teórica sobre o tema, pode suscitar exercícios que articulam produção e crítica cinematográficas num horizonte formativo. Este artigo descreve uma experiência que relaciona leitura, escrita e exercícios críticos de cinema.

Palavras-chave: leitura e escrita; teoria e prática; cinema e educação.

Abstract: The critical education of reading and writing may presuppose interdisciplinary and full actions, establishing a tensioning among theories and practices in a polytechnic condition. The issue lies in the opposition naturalism x realism which is a fruitful subject in the cinematography history and in the theoretical tradition about it. This paper describes an experien-

ce that links the reading, the writing and critical activities of the cinema.

Key-words: reading and writing; theory and practice; cinema and education.

O importante não são os meios, mas o método.

José Cubero

Este artigo apresenta uma relação possível entre campos interdependentes: o ensino, a pesquisa e a crítica da linguagem. Relata-se o caso de uma abordagem teórico-prática sobre o tratamento do real no cinema a partir da oposição naturalismo x realismo, e na formação técnica e crítica em cinematografia. Toda fotografia cria um efeito de realidade porque é um ícone e porque apresenta um índice do real. No primeiro aspecto, devido à sua aparência com o referente; no segundo, porque é um objeto afetado fisicamente pelo seu modelo por meio da matéria luminosa que incide sobre e permite registrar a sua presença no espaço e no tempo. No cinema, além da identidade plástica, há outros mecanismos de identificação do real: o desenvolvimento temporal da imagem, a expressividade ou não da câmera, a sua angulação e a montagem de diferentes registros num fluxo contínuo, elementos capazes de reproduzir “não só mais uma propriedade do mundo visível, mas justamente uma propriedade essencial à sua natureza – o movimento” (XAVIER, 2008, p. 18).

A história da linguagem cinematográfica está associada à história do desenvolvimento dos meios técnicos de produção e reprodução até a Segunda Guerra Mundial. Deleuze a divide em dois momentos, que chama de imagem-movimento e imagem-tempo, a primeira seria própria, mas não exclusiva, do chamado período clássico do cinema e privilegiaria a utilização naturalista de recursos sensorio-motores, visando a neutralidade no fluxo narrativo, a segun-

da faria parte de um contexto de modernização da expressão pela afirmação de rupturas em relação a toda forma de controle do prolongamento do espaço, chamando atenção sobre a duração da imagem mais como recordação da realidade do que representação. Nos dois casos, entretanto, destaca-se o papel do público como uma espécie de participação afetiva na produção de sentido. Em “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, Walter Benjamin já havia destacado a relação intrínseca entre as novas formas de percepção da realidade e a reprodução técnica na arte, estimulada pela expansão dos meios produtivos industriais, o que exigiria do cinema a tarefa histórica de “fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas” (BENJAMIN, 1936, p. 174). Edgar Morin se refere ao cinema como “lugar da ficção e preenchimento do desejo” (MORIN *apud* XAVIER, 2008, p. 23). André Bazin diz que o sentido no cinema não está na imagem isolada, mas que “ele é a sombra projetada pela montagem, no plano da consciência do espectador” (BAZIN, 1950 p. 68). Para Bela Balazs, Hollywood inventara uma arte que, para eliminar a distância entre o espectador e a obra, usaria estratégias para o iludir de que ele “está no interior da ação reproduzida no espaço ficcional do filme” (BALAZS, 1970, p. 50).

Com base nessa discussão, Ismail Xavier estabelece uma relação entre ilusionismo e imaginário, destacando a participação afetiva do público na produção de sentido. O teórico problematiza a “invisibilidade dos meios de produção” (XAVIER, p. 42) no cinema inscrito sob o imperativo da ideologia burguesa, produzido principalmente em Hollywood, e traça um caminho do naturalismo ao realismo crítico no qual analisa estratégias do que chama de transparência e opacidade do real na linguagem cinematográfica (XAVIER, 2008). Essa reflexão apresenta os limites da naturalidade e neutralidade do fluxo narrativo, por um lado, e as experiências cinematográficas como análise da realidade e como construção de raciocínios dialéticos, por outro. Apoiado em diferentes estetas do cinema que se debruçaram sobre a questão, Xavier afirma que toda

produção apresenta uma tese, que organiza as diferentes partes de um filme de acordo com a ideologia e com a visão da classe que a incentivou e a financiou. O naturalismo do cinema clássico estaria, portanto, comprometido com a ideologia da fábrica dos sonhos, com a intenção de divulgar este programa, inculcar valores moralizantes e estimular o consumo, sub-repticiamente, enquanto que o realismo se dedicaria a um exame crítico da estrutura e sentido dos fenômenos contraditórios da realidade objetiva, cujo interesse seria despertar o distanciamento analítico do telespectador. O naturalismo estaria interessado no

[...] estabelecimento da ilusão de que a plateia está em contato direto com o mundo representado, sem mediações, como se todos os aparatos de linguagem utilizados constituíssem um dispositivo transparente (o discurso como natureza) (Idem, p. 42).

O autêntico realismo ocorre quando deste processo emerge um trabalho artístico que constitui uma crítica (exame) do real, que, em nossa época, traduz-se na presença efetiva de um método particular de representação. Aqui encontramos o segundo momento da proposta: a definição explícita do método que possibilita a análise do real (Ibidem, p. 59).

Entre transparência e opacidade, naturalizando o discurso para disfarçar seus interesses, ou chamando atenção sobre ele para ressaltar a consciência crítica sobre as contradições arquitetadas na sociedade, a história do cinema expressaria na linguagem as disputas do processo histórico no plano da realidade objetiva. Até a grande guerra, o desenvolvimento da linguagem corresponde ao desenvolvimento dos meios técnicos para a sua produção e reprodução. Em dois ensaios curtos, mas cruciais, sobre o desenvolvimento da linguagem cinematográfica no contexto do surgimento do cinema falado nos anos 1930, André Bazin discute “O mito do cinema total” e “A evolução da linguagem cinematográfica” em face da abordagem da realidade. No primeiro, ele afirma

que a busca da representação da realidade seria um sonho que estimulou o desenvolvimento da produção técnica da arte desde, pelo menos, o século XIX. O cinema sonoro e a fotografia pancromática (responsável por uma maior sensibilidade de registro), populares a partir dos anos 30, não configurariam uma revolução, mas sim a realização de um mito que estimulou a linguagem: “se as origens de uma arte deixam transparecer algo de sua essência, é válido considerar os cinemas mudo e falado como etapas de um desenvolvimento técnico que realiza pouco a pouco o mito original dos pesquisadores” (BAZIN, 1950, p. 32). No segundo ensaio, ele desconstrói tal mito, analisando o processo desse desenvolvimento técnico como um projeto em disputa. Para o crítico, o cinema anterior à guerra já tinha alcançado maturidade e amplitude de uma arte clássica, mas havia dois tipos de cineastas: “os que acreditavam na imagem e os que acreditavam na realidade” (BAZIN, 1950, p. 67). O cinema falado e o desenvolvimento de suportes mais sensíveis para captação de imagens permitiram, por um lado, a conquista da dimensão sonora que faltava ao “mito do cinema total” e, por outro, o fim da exclusividade da montagem na construção expressiva e simbólica de sentidos no cinema. Diafragmas³ mais fechados permitiam, então, composições com maior profundidade de campo, o que produzia um efeito de condensação do tempo em cada plano e, portanto, uma aproximação mais sensível com a realidade, menos abstrata e controlada do que na montagem clássica: “a profundidade de campo coloca o espectador numa relação com a imagem mais próxima do que ele mantém com a realidade. Logo, é justo dizer que, independente do próprio conteúdo da imagem, sua estrutura é mais realista” (Ibidem, p. 77). Sendo assim, antes da guerra, o cinema já dispunha das condições técnicas necessárias ao seu desenvolvimento e uma linguagem com alguma tradição estética e política acumulada.

3 O diafragma é o controle de abertura de uma lente que regula a quantidade de luz e a profundidade de campo focal de uma imagem fotográfica.

No tempo do cinema mudo, a montagem *evocava* o que o realizador queria dizer; em 1938, a decupagem *descrevia*; hoje, enfim, podemos dizer que o diretor escreve *diretamente* em cinema. A imagem - sua estrutura plástica, sua organização no tempo -, apoiando-se num maior realismo, dispõe assim de muito mais meios para infletir, modificar de dentro a realidade (Ibidem, p. 81).

Com isso, a questão da representação do real ou a crise da arte como expressão e forma das contradições da realidade objetiva, matéria de muita polêmica no campo dos estudos teóricos sobre estética ao longo do século XX, teria uma tradição consolidada no campo da teoria e na produção cinematográfica. Balazs, Epstein, Kulechov, Pudovckin analisam a relação entre a realidade objetiva e a subjetividade às quais se dirigem as produções artísticas, atestando que distintos métodos revelam diferentes aspectos dos processos de que tratam, mas têm em comum, entretanto, o fato de serem visões sobre a realidade, construções em perspectiva. Para Eisenstein, por exemplo, não interessou, como para Griffith interessava, a integridade dos fatos narrados como simulação do mundo, mas sim “a integridade de um raciocínio feito por imagens” (XAVIER, 2008, p. 62).

Uma experiência de leitura e escrita críticas de cinema

A partir desta base inicial sobre alguns aspectos da elaboração do real no cinema, este texto tentará rememorar algumas ideias sobre educação técnica de princípios teóricos e formais da linguagem cinematográfica praticadas pelo Professor José Cubero, um dos mentores do Instituto Politécnico, em Cabo Frio (IPUFRJ).⁴ O curso de Formação Técnica em Produção de Áudio e Vídeo (AV), idealizado por ele e pelo Professor Luiz Henrique Martins para o instituto, foi um espaço de resistência e uma fonte de inspiração a todos os envolvidos ao longo da sua breve e intensa história. Certa vez, um cineasta alemão questionou como era possível haver instrução técnica em audiovisual numa escola sem acesso à rede de distribuição de energia elétrica, ao que lhe foi respondido que talvez o absurdo fosse outro: como era possível não haver energia elétrica numa escola pública de formação técnica crítica em áudio e vídeo? Não se sabe como isso foi compreendido por um alemão. Mas a resposta à sua indagação certamente ecoou todas as histórias de resistência ouvidas do cubano José Cubero sobre as diferentes experiências protagonizadas por ele em Cuba e fora dela em torno do que ele chamava de princípios gerais e essenciais da educação politécnica. Foi neste contexto de um barracão de madeira sem acesso à rede elétrica onde se formaram mais de 100 estudantes

4 Instituição dedicada ao ensino médio técnico da Universidade Federal do Rio de Janeiro e à formação de professores, por meio de um programa de pós-graduação em educação e trabalho com residência docente, criado em 2008 e extinto em 2016, em Cabo Frio – RJ. A escola se orientava por uma metodologia de ensino e aprendizagem participativos, prescindindo de disciplinas, organizando os conteúdos a partir de áreas de referência e suas práticas pedagógicas a partir de projetos de caráter politécnicos. Politecnia é um termo de Marx para afirmar o “trabalho como princípio educativo”, aproveitado pelo programa educacional soviético, e também pelo cubano, para formulação de um modelo de educação e trabalho dedicado à formação integral e crítica de sujeitos que conhecem todas as coordenadas dos processos produtivos em que estão inseridos.

de ensino médio integrado ao Técnico em Áudio e Vídeo (além do número equivalente de estudantes dos outros cursos da escola: Análises Químicas e de Cultura Marítima). Foi neste mesmo espaço onde quase uma centena de professores de diferentes áreas pôde experimentar uma formação distinta das pedagogias tradicionais. Nesta saudosa maloca, cuja metodologia pressupunha a relação entre questões teóricas e ações práticas a partir de demandas sociais e regionais, o Professor Cubero realizou exercícios de leitura e crítica iluminadores que, entretanto, não foram sistematizados academicamente. Este artigo traz, contudo, algumas notas pessoais suas em *fac simile*, na tentativa de recompor algumas memórias de suas atuações.



Fachada do Instituto Politécnico da UFRJ em Cabo Frio, 2013.

A infraestrutura técnica faz parte dos elementos gerais das instituições escolares. Aquilo que nenhuma pode prescindir sob o risco, justamente, da perda

de sua identidade, no entanto, é o seu elemento essencial. Se professores e alunos são imprescindíveis em todo contexto escolar, para o IPUFRJ a essência encontrava-se no estudante, que devia ser visto como participante do processo de ensino-aprendizagem — sujeito ativo, como gostava de qualificar Cubero! O Instituto era um espaço em que professores e alunos, ou tutores e tutorandos, estavam em formação permanente, interacional e dirigida às principais demandas sociais da região. Para isso, os projetos se convertiam na base material de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, tripé básico da universidade. Durante dois anos, os tutores da escola faziam parte de um programa de formação de professores da UFRJ, paralelamente às aulas que ministravam como professores-residentes no mesmo período. As pesquisas dos cursos técnicos ofereciam temas e questões para o aprofundamento deste programa. Para esta escola, alunos e professores eram estudantes em formação em estágios distintos e integrados.

Para a formulação desta noção sobre o geral e o essencial, bem como para a proposta de atividades laborais para a formação da personalidade e, consequentemente, para o desenvolvimento e a transformação sociais, o Professor Cubero se valeu da teoria sócio-histórica e cultural de Vygotsky (VYGOTSKY, 1930). A partir deste substrato teórico, formulado com base na teoria do desenvolvimento social em Marx, é que ele fundamentava a equação: educação e trabalho. O método para a formação politécnica se dava por meio de projetos e atividades laborais com foco sobre o processo: identificação de necessidades sociais e regionais objetivas; planejamento e execução integral das ações, indissociabilidade entre teoria e prática, interdisciplinaridade e avaliação coletiva, horizontal e sistemática dos processos. Um exemplo é o Projeto Barca do Sal, realizado por estudantes e com articulação de temas importantes para as três áreas técnicas do Instituto. Este projeto dedicou-se ao estudo da atividade salineira na região de Cabo Frio, que se desenvolveu entre os séculos XVIII e XX, analisando as razões técnicas, culturais e políti-

cas de sua emergência histórica e as responsáveis pelo seu declínio nos anos 1960. Trata-se de um estudo crítico sobre os trabalhadores do sal e os seus meios produtivos na região, sintetizado em um documentário encenado teatralmente. Este projeto foi coordenado e realizado pelo laboratório de Áudio e Vídeo (AV) e orientado pelo Professor José Cubero. O filme “Teatro de Sal” (45 min.), dividido em seis esquetes, foi elaborado, montado e gravado por estudantes do Instituto, em 2010, no Teatro de São Pedro da Aldeia, um dos antigos polos tradicionais da produção de sal na região. O filme é dividido em seis esquetes que tratam de temas variados sobre o cotidiano dos trabalhadores, seja no âmbito de sua realização laboral e cultural (apresentando práticas e técnicas de trabalho, relações familiares e sociais), seja no âmbito da exploração de seu trabalho, no qual são apresentadas as lutas sociais e de classe, as enfermidades dos trabalhadores decorrentes do exercício exaustivo da produção e as mudanças no setor produtivo, que geraram a decadência e o abandono da atividade econômica. O eixo narrativo é estabelecido pela história das embarcações típicas usadas no transporte do sal pelas lagoas da região. Um dos motivos do declínio foi a construção de estradas e a utilização de caminhões para o transporte, o que diminuía o número de trabalhadores necessários, tornando as embarcações obsoletas e os caminhos, antes usados para o escoamento do sal, ociosos. A proposta do filme não foi contar de forma naturalista as memórias dos trabalhadores, mas amplificar aspectos das contradições da história que viveram. Por isso, a linguagem do teatro ajudou no distanciamento crítico.

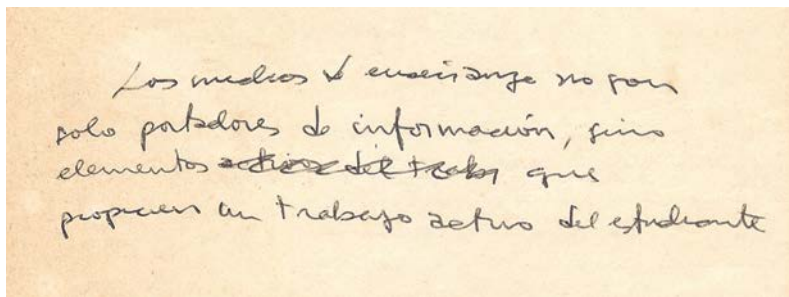
Cubero organizou o AV a partir da perspectiva de projetos e atividades audiovisuais e orientou todos os professores e estudantes que passaram pelo curso de áudio e vídeo no mesmo sentido. Em uma atividade sobre a linguagem cinematográfica que realizava como orientação dos novos professores do AV, ele usava o filme “Luzes da Cidade”, de Charles Chaplin (1931) para tratar do naturalismo no cinema. Este filme marca o momento de ruptura entre o

cinema mudo e o falado. Chaplin resiste ao novo instrumento da indústria cinematográfica e faz um filme sem fala, ironizando, em dois momentos de sua narrativa, o papel da banda sonora na projeção luminosa. No primeiro deles, durante a inauguração de uma obra pública, grunhidos incompreensíveis substituem o discurso dos políticos; no segundo momento, o próprio Chaplin, em uma festa, engole um apito e o soluço que decorre disso projeta um ruído bastante desconfortável e naturalmente cômico. O professor propunha uma discussão sobre o gesto na atuação dos personagens e, depois, orientava um exercício estimulando uma reflexão posterior sobre fotografia, som e montagem no cinema.

Substituir sons e imagens, ressignificando os sentidos dos planos e cenas em questão, era uma prática interessada na compreensão da construção do efeito de real na narrativa do cinema naturalista. Cubero apresentava a duração, a continuidade, os mecanismos de identificação do real nas sequências e a sincronização de diferentes estímulos visuais e sonoros como controles técnicos da percepção, tal como sugere Benjamin (BENJAMIN, 1936). A arte sequencial e a especificidade de sua sincronização audiovisual eram, então, apresentadas pela sua dimensão material e teórica. Cubero sugeria como uma nova percepção, desencadeada por um processo de reprodução técnica, dirigia-se a um público iniciado pelo *ethos* de uma sociedade controlada pela lógica industrial dos meios produtivos e perceptivos. Com isso, ele queria apontar para a leitura das luzes da cidade como metáfora de uma iluminação artificial sobre as tensões do real no cinema de massa, o qual sempre oferece soluções parciais e compensatórias aos problemas iluminados, tal como afirmava.

Na prática realizada, era possível perceber como o ritmo mais ou menos acelerado na trilha musical mudava a impressão sobre as mesmas sequências e as interposições de planos sonoros e visuais produziam efeitos perceptivos diferentes para o trecho selecionado. Assim, uma cena cômica podia ser trans-

formada num drama. E a retórica vazia do discurso político satirizado por Chaplin se convertia num apelo dramático, dependendo dos sons interpostos e das imagens substituídas, ou invertidas.



Notas de José Cubero. Arq. Pessoal, 1980.

“Os meios de mensagem não são apenas portadores de informação, mas elementos que propõe um trabalho ativo do estudante”, anota José Cubero numa ficha de seu arquivo pessoal sobre oficinas de produção audiovisual realizadas em Cuba, nos anos 1980. Sua atividade com o filme *Luzes da Cidade*, destinada à formação de novos professores-residentes do AV, buscava a coerência com suas ideias sobre educação por meio de produções audiovisuais. Cubero orientava o trabalho de análise dos envolvidos num tensionamento entre teoria e prática, estimulando a construção de uma leitura crítica do objeto analisado. Sua intenção estava voltada à inculcação de um método de leitura crítica participativa que, naturalmente, não ignorava os conhecimentos teórica e historicamente acumulados.

O filme de Chaplin conta duas histórias paralelas que se cruzam através da figura do seu mais conhecido personagem. Em uma delas, Carlitos, o clássico vagabundo, salva a vida de um suicida milionário de quem se torna amigo e por quem é reconhecido quando está bêbado, mas repellido quando está sóbrio. Na outra história, Chaplin conhece e se apaixona por uma florista de rua,

pobre e cega, a quem deve ajudar com a busca de fundos para o custeio de uma cirurgia que a faria enxergar. Após este preâmbulo, sensibilizado pelas duas cenas com recursos sonoros do ambiente (arrolados diretamente às imagens) e pelo exercício de montagem, “Luzes da Cidade” era projetado. Isso estimulava a compreensão da narrativa a partir de um foco que serviria para a análise coletiva ao final da projeção: o que ilumina a realidade pelo argumento do filme são os refletores e a técnica cinematográfica. Depois das observações gerais sobre a narrativa, o professor chamava atenção sobre uma das antológicas cenas do filme: o instante em que se dá o encontro entre a florista e o vagabundo. A cena é uma das mais emblemáticas e difíceis da carreira do cineasta. Foram necessárias 342 tomadas e 7 meses, entre produção e intervalos de crise criativa de Chaplin. Virginia Cherrill, atriz que interpretou a cega, interferiu na tomada com um gesto fora do roteiro e da direção, indicando o caminho para sua reconfiguração. Depois de exaustivas e frustradas tentativas, ela resolveu mudar um movimento de sua personagem, se valendo de um estímulo inicialmente secundário à ação.

A florista devia acreditar que o vagabundo se tratava de um milionário interessado em ajudá-la nas suas dificuldades financeiras, após lhe vender uma flor. No set de filmagem, em uma cidade cenográfica que faz supor uma esquina em um centro urbano agitado, pessoas e veículos circulam paralelamente ao encontro do casal, um sujeito entra em um deles, “bate a porta” e vai embora. Cherrill faz um gesto em direção ao carro que parte. O vagabundo vê na confusão da cega uma oportunidade para iludi-la sobre sua própria identidade, enquanto daria um jeito dali em diante de ajudá-la, mobilizando sua influência sobre o meio amigo milionário para conseguir os tais fundos. O movimento despropositado de Cherrill, portanto, teria suscitado uma solução para a cena e para o encadeamento do movimento da trama.

O cineasta, seguindo um método alegórico de composição, faz com que toda

a cena se molde aos movimentos de Carlitos, “cumprindo-lhe a função de se constituir o sujeito e o objeto das adequadas implicações” (COUTINHO, 1996, p. 192), atravessa uma rua congestionada e, para fugir da polícia, entra por uma porta e sai por outra de um veículo qualquer estacionado, justamente diante do lugar onde a florista anuncia suas flores. É esta marcação que inspira o oportuno contato entre eles. O som da porta do carro, fechada na sua travessia, confunde a cega e marca o prolongamento espacial no fluxo narrativo. André Bazin comenta a pouca habilidade de Carlitos com os objetos, como se estes não fossem feitos para ele, “parece que os objetos só aceitam ajudar Carlitos à margem do sentido que a sociedade lhes atribui” (BAZIN, 2006, p. 10).

Um *making off* da cena do encontro ajudava o Professor Cubero a mostrar esta e outras questões sobre a marcação dos movimentos na captação dos planos, ressaltando que, apesar de alegórico, “Luzes da Cidade” organiza-se por mecanismos naturalistas de identificação do espaço. Chaplin, atraído pela moça, compra uma flor, mas com um gesto acidental a derruba, obrigando a florista a se abaixar para procurá-la, sem sucesso. É assim que ele se dá conta de sua cegueira. Cubero iniciava, com isso, uma discussão sobre direção de atores, relacionando o debate com os aspectos sobre imagem e som já encaminhados na ação prática antes da projeção: qual o sentido buscado por Chaplin na sequência de planos que encadeou? Que efeitos o cineasta quer causar? São questões que propunham uma tarefa ativa de desconstrução das estratégias naturalistas do filme.

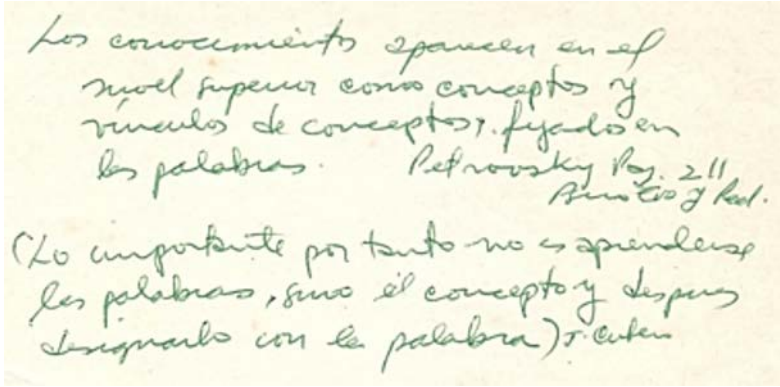
Na etapa final da atividade, os envolvidos deviam recriar a sequência do encontro, reconstruindo o roteiro, a produção e a montagem. “Luzes da Cidade” mostra a artificialidade das relações nos grandes centros, iluminando situações cotidianas para que os personagens enxerguem suas próprias contradições. Esta metáfora representava para a atividade uma desnaturalização do discurso cinematográfico, desvendando as relações sociais configuradas nos

jogos de interesse material e compensações meritocráticas para o conforto dos personagens e, evidentemente, do público.

Esta avaliação era aprofundada com a análise da última cena do filme, no final de todo o processo da atividade. Carlitos conseguira o dinheiro de que a florista necessitava para sua cirurgia com seu amigo milionário, sendo preso mais tarde pela acusação de furto. Porém, antes disso, o vagabundo foge espetacularmente, como é próprio do seu estilo alegórico, e entrega o dinheiro à sua amada, “ele é a própria improvisação, a imaginação sem limites diante do perigo” (BAZIN, 2006, p. 17). Ao ser liberado da prisão, no entanto, Carlitos a reencontra como proprietária de uma floricultura no centro da cidade. A cena do reconhecimento conclui o estudo dos recursos naturalistas no cinema pelo Professor Cubero. A florista agora pode conhecer a verdade sobre aquele que mudara sua vida. O personagem atrapalhado, cuja natural “forma cômica e o valor estético não devem essencialmente nada à surpresa”, merece um final feliz. E a surpresa, “esgotada à primeira vista, dá lugar a um prazer bem mais requintado, que é a expectativa e o reconhecimento de uma perfeição” (Ibidem, p. 17).

Os professores do IPUFRJ que participavam dessas atividades eram residentes em estágio de docência num programa de pós-graduação em educação e trabalho. Propostas como esta, oferecidas aos novos grupos do programa, serviriam como uma introdução ao cinema: rudimentos do roteiro, da direção, da fotografia, do som, da montagem, da interpretação dos atores, da duração, da continuidade, da sequência, enfim, recursos para a construção e compreensão de narrativas cinematográficas a serem emulados nos projetos desenvolvidos pelo AV. Ao final de cada atividade, os conceitos trabalhados eram retomados e a indissociabilidade entre teoria e prática reafirmada. Cubero ressaltava a importância da experimentação prática dos conceitos trabalhados para o estabelecimento de vínculos conceituais novos e não reprodutivos. “O importan-

te, portanto, não é aprender as palavras, mas o conceito e depois designá-lo com a palavra”, afirma o professor em uma ficha de leitura sobre o psicólogo soviético Petrovsky (PETROVSKY, 1980). O que se propunha era um método experimental para que os estudantes descobrissem os aspectos gerais e essenciais dos fundamentos de uma ideia, os cotejando com as formulações historicamente acumuladas e construindo novas formulações possíveis nas avaliações coletivas.



Los conocimientos aparecen en el nivel superior como conceptos y vínculos de conceptos, fijados en las palabras. Petrovsky Pág. 211
Anexo 50 y 51.

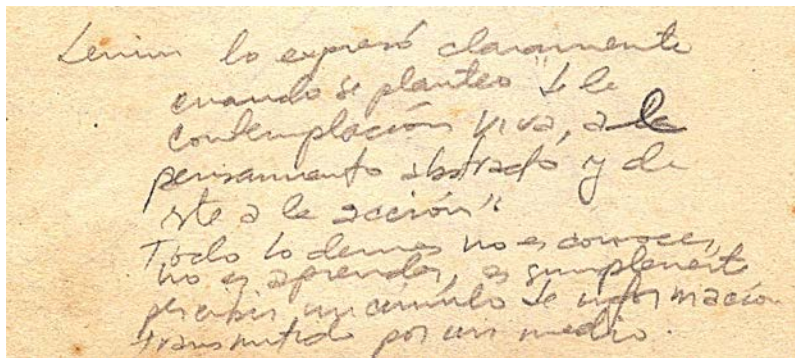
(Lo importante por tanto no es aprenderse las palabras, sino el concepto y después designarlo con la palabra) r. cubero

Notas de José Cubero. Arq. Pessoal, 1980.

Sempre a favor de processos demonstrativos em atividades laborais, Cubero desconfiava de métodos expositivos e combatia o que ele chamava de ensino passivo, afirmando uma educação ativa e emancipadora. Ele ensinou ao AV que, como material educativo, nenhum audiovisual pode ser usado apenas como fonte de informação, para que o aprendizado do estudante não se converta apenas em reprodução de conteúdos. Para ele, um processo ativo deve produzir uma espécie de motor para uma consciência da ação criativa e criadora, uma “ação psíquica” a qual só é possível pela demonstração prática. Neste sentido, os conceitos enquanto fundamentos interpretativos e variáveis devem ser apreendidos antes das palavras que os nomeiam, para evitar a fixação arbitrária do conhecimento. Nenhum saber é estável, todos os saberes resultam de construções engajadas em objetivos materiais e sociais claros e de

campos ideológicos atuantes. É por isso que a politécnica se estabelece como um método de ensino participativo e se afirma sobre uma proposta teórica engajada e alicerçada na prática.

Uma de suas notas de arquivo cita o líder da Revolução Soviética Vladimir Lênin como uma referência para articulação entre teoria e prática: “da contemplação viva ao pensamento abstrato e deste à ação. Todo o resto não é conhecer, não é aprender, é simplesmente o acúmulo de informações transmitido por um meio.”



Notas de José Cubero. Arq. Pessoal, 1980.

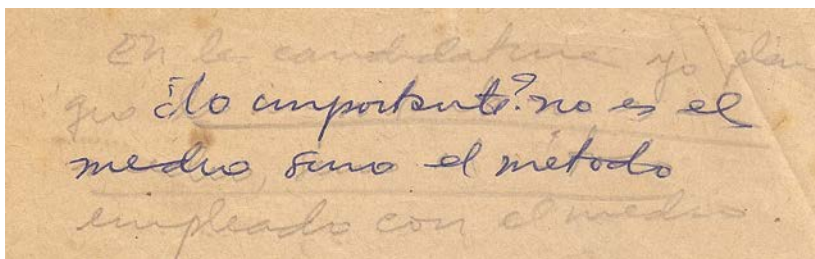
A frase é de Lênin, e é coerente com outra máxima conhecida de seus escritos políticos: “o critério da verdade é a prática”. Porém, esta frase é a base do pensamento revolucionário sobre educação, da pedagoga Nadeshda Krupskaya, companheira do líder soviético que o ajudou a criar o sistema escolar politécnico, na URSS, para uma formação técnica integral. Para ela, formar sujeitos conscientes do seu papel num universo socialista dependeria da compreensão integral dos diferentes processos de transformação da natureza, o que, segundo esta visão, contribuiria para a superação da divisão social na esfera técnica do trabalho produtivo. Krupskaya, distinguindo instrução profissional e politécnica, formulou uma visão importantíssima sobre o que deve ensinar

uma escola do trabalho emancipadora, usando a produção têxtil como referência. “Não ensinará a tecer com as mãos ou com as máquinas, mas jovens aprenderão muito do que é necessário saber na produção” (KRUPSKAYA, 1978. p. 163): o papel da indústria têxtil no mundo, onde se encontram os setores produtivos, quem produz a matéria-prima, quais as peculiaridades da produção de tecidos, as especificidades das fábricas, das máquinas, como elas foram projetadas e aperfeiçoadas, qual a história dessa produção desde os processos manuais até os mecanizados e controlados automaticamente, enfim, como se organiza o trabalho industrial. Uma educação politécnica nos termos apresentados deveria ensinar a história do movimento operário e sindical (na URSS e nos países capitalistas) e, além de tudo, deveria ensinar sobre a luta internacional dos trabalhadores para construir um horizonte emancipatório.

Tudo isso não proporcionará aos alunos uma profissão determinada que, quiçá, seja inútil amanhã, mas sim uma vasta instrução politécnica e hábitos gerais que lhes permitirão chegar às fábricas não como cegos peritos em que todos tropeçam, mas como operários conscientes (Ibidem, 1978. p. 163).

As reflexões sobre politecnicidade orientadas pelo Professor José Cubero transformaram as condições do aprender e do ensinar de todos os estudantes que passaram pelo IPUFRJ. Tanto aqueles que frequentaram os cursos técnicos quanto aqueles que os tutoraram como professores-residentes tiveram a oportunidade de refletir sobre sua formação e reelaborar suas práticas a partir das orientações de todos os professores do programa de pós-graduação em residência docente. Entre estes, o Professor Cubero era uma inspiração e uma referência. Aposentado como docente de Psicopedagogia e Apreciação Cinematográfica da Universidade de Havana, ele afirmava a princípio da formulação “educação e trabalho” (SAVIANI, 1989; 2007), pois a politecnicidade é um dos pilares do ensino cubano, além disso, ele foi professor visitante em muitos lugares, entre eles a URSS, onde aprofundou as bases do método. No Brasil,

desde o final dos anos 1990, ele trabalhou na Universidade Federal de Juiz de Fora, na Universidade Estácio de Sá e na Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde participou da fundação de duas escolas inspiradas nesta metodologia. As duas, no entanto, foram fechadas por falta de recursos e interesse da UFRJ (BEMVINDO, 2016).



Notas de José Cubero. Arq. Pessoal, 1980.

“O importante? Não é o meio, mas o método” com o qual ele ensinava sobre cinema e as estratégias ao longo da sua história para elaborar narrativas a partir da realidade objetiva. O último projeto do Laboratório de formação Técnica em Áudio e Vídeo do Instituto Politécnico, intitulado Cidades em Movimento, foi um estudo das contradições sociais configuradas na cidade de Cabo Frio a partir de uma análise audiovisual da recente e maior atividade econômica da região atualmente: o turismo. As políticas públicas voltadas para a educação e a saúde são sempre preteridas em função das obras de infraestrutura para atender aos milhares de turistas que procuram a região pelas praias e belezas naturais. O Projeto Cidades em Movimento tinha como proposta produzir filmes que explorassem a questão, servindo, ao mesmo tempo, para formar os estudantes do curso técnico, os professores pelo método politécnico e para construir uma perspectiva crítica sobre as contradições sociais regionais.

Das produções realizadas, duas curtas podem exemplificar os resultados al-

cançados: “Horizonte” e “Máscaras e Maquiagens”. Os filmes foram inspirados pela novela “Morte em Veneza”, de Thomas Mann (1912), que apresenta as contradições de uma cidade exuberante para os visitantes e infestada por uma epidemia de cólera dissimulada pelos interesses do mercado turístico às vésperas da Primeira Guerra Mundial. O Instituto havia sido criado em 2008 porque, entre outras razões, havia, e ainda há, uma enorme demanda por vagas na educação básica em toda a região. Para o município, a parceria com a universidade poderia ajudar a resolver este e outros problemas oriundos da falta de políticas públicas na educação.

Considerações finais

O exercício de escrita crítica de cinema deve se basear em uma articulação entre teoria e prática. A fundamentação teórica intensifica o debate proposto em uma realização e aprofunda os elementos que constituem sua narrativa. Se produzir um filme já é assumir um compromisso face ao real, dado o efeito de realidade próprio da expressão cinematográfica, uma produção que problematize contradições sociais deve estabelecer com clareza a perspectiva e o grau do compromisso assumido na narrativa. Na leitura crítica do cinema, o procedimento não é diferente, articular teoria e prática na formulação de hipóteses pode ser uma tarefa muito útil para o desenvolvimento de uma visão desconfiada sobre os objetos analisados. Uma formação crítica de leitura e escrita, portanto, pode pressupor ações interdisciplinares e integrais, mobilizando uma condição politécnica no sentido de um tensionamento entre teorias e práticas. A questão do naturalismo x realismo no cinema, matéria muito profícua na história do desenvolvimento da linguagem cinematográfica e no estabelecimento de uma tradição filosófica sobre o tema, pode suscitar exercícios que vislumbrem um horizonte formativo. Este artigo tentou descrever uma experiência neste sentido que relaciona leitura, escrita e realização de exercícios críticos a partir do cinema.

O Instituto foi fechado no início de 2016, ano em que o Professor Cubero também faleceu. Porém, há uma história e muitos participantes dela que poderão sempre recomeçar em algum lugar, resistindo às limitações estruturais, com a essência do método que aprenderam. O casarão de madeira, onde o Instituto Politécnico da UFRJ funcionava, foi derrubado e sua madeira doada para um assentamento do Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLN). A Ocupação Solano Trindade, em Duque de Caxias — RJ, utilizará este material

para a construção de uma escola de ofícios relacionados à construção civil. O Centro de Formação da Fábrica das Cidades será um espaço de formação e discussão sobre projetos de urbanização adequados para ocupações democráticas e ambientalmente responsáveis, de acordo com demandas sociais objetivas e não arbitrarias. Alguns ex-professores do Instituto Politécnico da UFRJ em Cabo Frio foram convidados a participar da construção do Centro de Formação da Fábrica das Cidades para estimular uma continuidade possível do método politécnico que o Professor José Cubero ajudou a aprofundar.

Referências

- BALAZS, Bela. *Theory of the film*. New York: Dover Public. Inc., 1970.
- BARTHES, Roland. O efeito de real. In: _____. *O rumor da língua*. Trad. Mário Laranjeiras. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____. *A câmara clara* — notas sobre a fotografia. Trad. Júlio Castañon Guimaraes. 12ª reimpressão. Rio de Janeiro: Editora Nova fronteira, 1984.
- BAZIN, André. O mito do cinema total — 1950. In: _____. *O cinema* — ensaios (1950-1958). Trad. Eloísa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.
- _____. A evolução da linguagem cinematográfica. In: _____. *O cinema* — ensaios (1950-1958). Trad. Eloísa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.
- _____. *Charles Chaplin*. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. *Magia e Técnica, Arte e Política*. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 10ª reimpressão. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. (obras escolhidas).
- BEMVINDO, Victor. *Por uma História da Educação Politécnica: Concepções, Experiências e Perspectivas*. 2016. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense — UFF, Niterói — RJ, 2016.
- BRISLANCE, Marie-France; MORIN, Jean-Claude. *A gramática do cinema*. Trad. Pedro Elói Duarte. Lisboa: edições texto e Grafia, 2011. (Mimésis — Artes e espetáculo).
- COUTINHO, Evaldo. *A imagem autônoma*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1996.
- DELEUZE, Gilles. *A imagem-movimento*. Trad. Stella Senra. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.
- _____. *A imagem-tempo*. Trad. Eloísa de Araújo Ribeiro. 1ª reimpressão. São Paulo: Editora Brasiliense, 2005.

HORIZONTE. Direção coletiva. Cabo Frio: Instituto Politécnico da UFRJ, 2014, DVD (5 min.), son., color.

KRUPSKAYA, Nadeshda. Diferença entre a instrução profissional e a politécnica. In: _____. *La educación de la juventud. Nuestra Cultura*, Madri, 1978. Disponível em: < <http://www.esquerdadiario.com.br/Krupskaya-e-a-educacao-politecnica>>. Acesso em:

15 jan. 2018.

LUZES da Cidade. Direção Charles Chaplin. Nova Iorque: United Artists, 1931, DVD (87 min.), mudo, P&B.

MANN, Thomas. *Morte em Venezuela*. Trad. Maria Deling. São Paulo: Boa Leitura editora, 1971.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

MÁSCARAS e maquiagens. Direção coletiva. Cabo Frio: Instituto Politécnico da UFRJ, 2014, DVD (5 min.), son., color.

MORIN, Edgar. *Le cinema ou l'homme imaginaire*. Paris: Editions de Minuit, 1956.

PETROVSKY, Aleksander. *Psicologia Geral*. Moscou: Editora, Progresso, 1980.

RANCIÈRE, Jacques. De uma imagem à outra? Deleuze e as eras do cinema. Trad. Luiz Felipe G. Soares. In: _____. *La Fable Cinématographique*. Paris: Le Seuil, 2001. Disponível em: <<http://www.intermidias.com/txt/ed8/De.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a concepção de politécnia*. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 1989.

_____. Trabalho e educação: ^{[[[}fundamentos ontológicos e históricos. Rio de Janeiro, *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan.-abr. 2007.

TEATRO de Sal. Direção coletiva. Cabo Frio: Instituto Politécnico da UFRJ, 2010, DVD (45 min.), son., color.

VYGOTSKY, Lev. The socialist alteration of man. Trad. Andy Blunden. *VARNITSO*, the journal of the All-Union Association of Workers in Science and Technics for the Furthering of the Socialist Edification in the USSR, 1930. Disponível em: < <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1930/socialism.htm>>. Aces-

so em: 15 jan. 2018.

XAVIER, Ismail. *O discurso cinematográfico — a opacidade e a transparência*. 4 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.

Gênero do discurso conto de fadas

Leitura e escrita na educação infantil

Jucenilton Alves dos Santos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
jucenilton@gmail.com

Maria Aparecida Pacheco Gusmão

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
prof.cida2011@gmail.com

Resumo: A importância de oferecer às crianças contos com diferentes modelos, de forma contextualizada nos processos de leitura e escrita é bastante peculiar e necessário. Contar e ouvir histórias são atividades mais antigas do homem e desenvolve o prazer pela leitura a partir da imaginação. Pessoas de todas as condições socioculturais têm prazer de ouvir e contar histórias. O presente artigo possibilita ao leitor a compreender a importância do estímulo do gosto e o prazer pelos contos de fadas em nossas crianças, uma vez que eles permitem que elas se acostumem com os conflitos que vivenciam.

Palavras-chave: Histórias; Leitura; Escrita; Contos de Fadas.

Abstract: The importance of offering children stories with different models, contextualized in the processes of reading and writing is quite peculiar and necessary. Telling and listening to stories are man's oldest activities and develops pleasure by reading from the imagination. People of all sociocultural conditions are pleased to hear and tell stories. This article enables the reader to understand the importance of stimulating taste and pleasure for fairy tales in our children as they allow them to become accustomed to the conflicts they experience.

Keywords: Stories; Reading; Writing; Fairy tales.

Introdução

A importância de oferecer às crianças contos com diferentes modelos, de forma contextualizada nos processos de leitura e escrita é bastante peculiar e necessário. Contar e ouvir histórias são atividades mais antigas do homem e desenvolve o prazer pela leitura a partir da imaginação.

Sabe-se que a literatura infantil é de suma importância para obtenção e assimilação de conhecimentos, para o entretenimento lúdico, informação e intercâmbio necessários ao ato de ler e de aprender.

O propósito dessa reflexão nasce de uma preocupação com a prática de leitura em nossas escolas, sobretudo no Ensino infantil. Por meio da leitura, a criança se apropria de culturas e saberes historicamente acumulados pelo ser humano, adquirindo informações que a ajudará na construção de seu conhecimento. Entretanto, percebe-se no cotidiano das escolas, que algumas obras literárias são intocáveis pelos alunos da educação infantil, não sendo usadas de forma correta e criativa. É preciso aproximar o aluno da leitura, atribuindo à literatura uma finalidade prazerosa, pois só assim será possível formar leitores para a vida toda.

Diante da importância do gênero referido, o presente artigo tem como objetivo geral, investigar as práticas de leitura do mesmo nas classes de educação infantil e de contribuir para o debate e reflexão acerca da utilização do gênero literário conto de fadas para os processos de Leitura na aquisição do conhecimento, especificamente na educação infantil.

Através da utilização dos contos, crianças aprendem sobre problemas internos dos seres humanos e sobre suas soluções e também é através deles que o

legado cultural é informado às crianças, tendo uma grande contribuição para sua educação moral.

A participação em um projeto educativo significativo acerca da literatura infantil configura-se em considerar as necessidades de aprendizagens dos alunos e um meio de ampliar seus variados recursos cognitivos.

A ação de observar e apreender informações são temáticas concernentes ao processo histórico do homem por meio do qual organiza técnicas de aprendizagem e suas metodologias, redimensionando suas diretrizes, tornando-se um elemento de melhoria do nível cultural da população. Identificar subsídios dos contos de fadas na aprendizagem da criança é percebê-los como significativos no processo formativo das crianças. Desde muito pequenas, as crianças em idade escolar são colocadas em contato com o mundo da literatura infantil na escola e em casa, e isso muito colabora em seu processo de aprendizagem.

Os contos de fadas são muito pertinentes à aprendizagem, não só como um gênero literário, mas também como uma obra literária integralmente compreensível para as crianças. Dentro deste parâmetro, a definição e a aceção mais profunda dos contos de fadas serão sempre diferentes para cada indivíduo e distinto para o mesmo sujeito em vários momentos de sua vida.

Literatura infantil e ensino

Desenvolver o interesse e o hábito pela leitura é um processo contínuo, que pode começar muito cedo, em casa, dar continuidade na escola e continua pela vida inteira. Podem-se elencar diversos fatores que influenciam o interesse pela leitura. O primeiro e, pode ser o mais importante, é determinado pela “viagem literária”, que, segundo Bamberguerd (2000, p. 71) a criança encontra em casa. A criança que ouve histórias desde cedo, que tem contato direto com livros e que seja estimulada, terá um desenvolvimento favorável ao seu vocabulário, bem como a prontidão para a leitura.

O gosto pela leitura e a conquista de um pequeno leitor, nasce de uma relação prazerosa com o livro infantil, uma vez que sonho, fantasia e a própria imaginação se misturam e se completam numa realidade exclusiva, propondo ao leitor vivenciar emoções em conformidade com os personagens da história, impregnando, dessa forma, situações da própria realidade.

É muito importante que pais e professores valorizem e incentivem o ato de ler. É comum observarmos crianças da educação infantil que têm exemplos de leitores em casa, pegar um livro e começar a lê-lo sem saber ler. Segundo Lajolo (2002, p. 7): “quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mas intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela”. O incentivo ou estímulo é a peça-chave para formar leitores.

A literatura infantil possibilita à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo bastante significativo e eficaz. Os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo que

a cerca.

Partindo do pressuposto de que a literatura infantil, através do conto de fadas, é um elemento para a inspiração criadora e questionadora, percebe-se que em muitos momentos ela não é explorada adequadamente como deveria nas escolas. Este fator decorre na maioria das vezes pela falta e/ou pouca informação e criatividade dos educadores.

As estratégias de abordagem ao gênero literário contos de fada, geralmente, não se apresentam diversificadas. Necessário se faz analisar a importância da leitura para o ensino—aprendizagem a partir de uma diversidade textual, enquanto ferramenta para a produção do conhecimento. A literatura infantil é um instrumento de grande importância na construção do conhecimento do educando, quando utilizada de maneira adequada, fazendo com que ele desperte para o mundo da leitura como uma atividade prazerosa através das histórias, pois uma história traz consigo inúmeras possibilidades de aprendizagem. Entre elas estão os valores apontados no texto, os quais poderão ser objeto de diálogo com as crianças possibilitando a troca de opiniões e o desenvolvimento de sua capacidade de expressão.

É notório que os contos de fadas podem proporcionar uma infância permeada pelo encantamento. É um processo que de fato impressiona e estimula os sentimentos. O contato com as histórias infantis oportuniza as crianças a ampliar, transformar e enriquecer sua própria experiência de vida, visto que ouvir e ler histórias permite entrar num mundo curioso, carregado de surpresas, que diverte e ensina.

Os contos de fadas abrem caminho para que a criança aprenda ouvindo a partir de um mundo repleto de imaginação, sonhos e fantasias. Além de encantar a todos os envolvidos no processo da aprendizagem e da aquisição do

conhecimento, os contos de fadas são historicamente empregados e de grande relevância no desenvolvimento intelectual na educação infantil. Os contos de fadas são um gênero prodigioso e fascinante que além de valorizar o mundo infantil, atua como um amplo subsídio na resolução de conflitos internos e externos.

Os contos de fadas são enriquecedores e satisfatórios, capazes de mostrar os problemas interiores dos seres humanos, bem como soluções para cada sociedade. A magia dos contos ajuda a formar personalidade, sobretudo na educação infantil, idade na fase da formação da aprendizagem elaborada.

Certamente quando criança, alguém contava alguns contos. Era deveras fantástico. A imaginação ia além da história como, por exemplo, o medo de alguma personagem ou o que aconteceria no final. Certamente essas sensações se transformaram em lembranças encantadoras. Por tudo isso, salienta-se a importância dos contos de fadas no desenvolvimento da educação infantil para a contribuição no desempenho dos processos da leitura e da fomentação de bons leitores.

A literatura infantil leva a criança a se apropriar de culturas e saberes historicamente acumulados pelo homem, adquirindo informações que a ajudarão na construção de seu conhecimento.

Vários são os elementos que propiciam o fascínio que a literatura infantil, em especial os contos de fadas exercem sobre as crianças. Importa aqui esclarecer de que maneira a imaginação da criança está sendo estendida; a saber, como um espaço de liberdade e uma espécie de decolagem em direção ao possível quer realizável ou não (PIRES, 2000).

O fascínio que a literatura, em especial os contos de fadas exercem sobre a criança é uma porta aberta para o gosto pela leitura e para o despertar de um

leitor ativo.

Ao longo da sua história, o homem é diariamente seduzido pelas narrativas que, de forma simbólica ou realista descrevem/narram a vida a ser vivida ou a própria condição do ser humano, seja relacionada aos deuses, ou restringida aos próprios homens. Dessa maneira, é possível entender que desde o princípio dos tempos os contos de fadas encantam e enlevam os indivíduos. Pires (2000, p. 19) diz que:

o conto de fadas é orientado para o futuro e conduz a criança — em termos que ela pode entender tanto na sua mente consciente quanto na inconsciente — a abandonar seus desejos de dependência infantil e a alcançar uma existência independente mais satisfatória.

O gênero conto de fadas e sua aplicação na sala de aula para o bom desenvolvimento da leitura

Faz-se necessário que o educador torne a leitura dos contos de fadas prazerosa e não apenas de forma mecanizada e cumprimento de obrigação. É preciso despertar o gosto pela leitura e escuta. Escutar contos é o início de uma aprendizagem significativa no sentido de se tornar bons leitores, a partir de descobertas de caminhos infinitos no mundo da imaginação em consonância com a realidade.

A criança ao ouvir um conto na sala de aula, é levada a um mundo de imaginação, mágico, habitado por seres incríveis que chama atenção da própria criança. Partindo desse pressuposto, o uso desse gênero, possibilita uma ponte para o processo de ensino e aprendizagem, o conhecimento, a recreação, informação e interação necessárias ao ato de ler com prazer.

As histórias, principalmente os contos de fadas, são uma maneira de a criança aprender brincando, em um mundo de imaginação, sonhos e fantasias. Além de encantar a criança, os contos são de suma importância no desenvolvimento processuais de aprendizagem, no qual a criança está inserida.

Os contos de fadas na sala de aula ajudam a criança a desenvolver seu intelecto, sua realidade, vocabulário e inúmeras outras competências. O trabalho realizado com o auxílio dos contos de fadas no processo educacional pode ser infinitamente rico e significativo em todas as séries, porque permite o intercâmbio entre o professor e o aluno, bem como, a interação entre os estudantes no momento da contação de história.

É aqui que os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ajuda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida (Bettelheim, 2002, p. 16).

De acordo com Bettelheim (2002), os contos de fadas ao longo dos tempos deixaram de ser percebidos como fantasias, para serem notados como portas que se abrem para veracidades humanas ocultas. É através desse ponto de vista que os contos de fadas vêm sendo redescobertos como verdadeiras fontes de conhecimento do homem e de seu lugar no mundo. Para o referido autor, a partir dos conteúdos dos mitos, e/ou dos contos, os estudantes formulam os conceitos de procedências e finalidades do mundo e de seus padrões sociais.

Através da linguagem simbólica, a literatura pode influenciar na formação da criança, que passa a conhecer o mundo em que vive de maneira a compreender o bem e o mal, o certo e o errado, o belo e o feio, o amor e a raiva, a dor e o alívio, dentre outros. Por isso, aos poucos, a criança compreende o mundo adulto do qual faz parte.

A literatura infantil cumpre a responsabilidade de entreter e divertir e, principalmente, formar na criança uma consciência de mundo. A leitura é uma forma de recreação muito importante para a criança, principalmente, para o seu desenvolvimento intelectual, psicológico e afetivo. Esta desempenha papel fundamental na vida da criança, pela riqueza de motivações, sugestões e de recursos que oferece ao seu desenvolvimento. A leitura infantil é um dos fatores para que a criança consiga buscar a sua realização, fazendo com que as novas gerações criem uma responsabilidade quanto a mudanças de seus hábitos, de maneira a que o hábito da leitura seja realizado desde os primeiros anos de idade, contribuindo em sua formação sob todos os aspectos.

Concomitantemente, os livros podem contar histórias que falam do dia a dia da criança ou de hábitos e situações, fazendo com que a criança passe a se identificar pouco a pouco. Falam também de sentimentos como amor, carinho, proteção, cuidado, inveja, raiva, ciúmes, medo, entre outros, ajudando a criança a compreender melhor as coisas que sente.

O incentivo à leitura da literatura vem, assim, qualificar a ação pedagógica e ampliar os horizontes do mundo escolar no que tange ao trabalho emancipatório com o livro literário, de maneira a formar alunos-leitores e, consequentemente, auxiliá-los no desenvolvimento das habilidades de fala e escrita, na formação de opiniões, na formação de sua identidade, na compreensão do mundo que os cerca e na expansão de seus horizontes de expectativa.

Como profissionais da educação, quando se pensa numa sala de aula, deve-se buscar logo as soluções que sejam mais interessantes e viáveis para que os alunos tenham interesse e participação quanto aos conteúdos abordados.

O conceito básico de leitura, nesse contexto, passa ser então a “produção de sentido”. Essa produção de sentido, por conseguinte, é determinada pelas condições socioculturais do leitor, com os seus objetivos, seus conhecimentos de mundo e de língua que lhe possibilitarão a leitura. Por isso, é importante que o educador crie espaços para pesquisas, discussões em grupo, montagem de painéis referente aos temas, maquetes, enfim, tudo aquilo que se tornar centro de interesse dos alunos.

É importante frisar que as crianças se desenvolvem em situações de interação social, nas quais conflitos e negociação de sentimentos, ideias e soluções são elementos indispensáveis (BRASIL, 1998, p. 31).

Não existe uma técnica certa para a leitura de livros para as crianças. O educador apenas precisa ter disposição para dar mais esta atenção a elas. Cada

um descobre a sua própria maneira de explorar melhor a hora da leitura. Aos poucos, a criança vai perceber que também se beneficia do que vêm escutando. É muito importante que o professor escolha livros que também a encante, só assim levará entusiasmo para a criança.

Faz-se mister que as escolas revejam as condições restritas impostas ao ensino da leitura. Entretanto, mudar as condições de produção da leitura na escola não significa apenas alterar os instrumentos de codificação e decodificação; Vai além:

“(...) o ato de ler não se esgota da decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. A leitura do mundo precede a leitura da palavra (...) linguagem e realidade se prendem dinamicamente (FREIRE, 1997, p. 11, grifo do autor).

A leitura infantil é um dos fatores básicos para a criança buscar a sua realização como pessoa humana, incumbindo às novas gerações uma grande responsabilidade quanto à mudança de concepção ideológica, de maneira a que o hábito da leitura seja propugnado desde a mais tenra idade, contribuindo em sua formação sob todos os aspectos.

A importância elementar da literatura é permitir a evolução e a formação da personalidade do futuro adulto, pois a literatura infantil foi redescoberta para servir e enriquecer as bases das experiências sociais e culturais, fundamentais ao desenvolvimento da criança. Sendo assim, a literatura foi criada com objetivo de valorizar a fantasia do maravilhoso e da magia.

As histórias com crianças são bastante importantes no desenvolvimento das mesmas, principalmente no início da aprendizagem, como afirma Abramovich (1997, p. 16): “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias”.

Conto de fadas e letramento

Desde os períodos mais antigos, os contos de fadas exercem um grande fascínio no público infantil. São histórias que aguçam a imaginação e nos despertam para mundos extraordinários. Além do interesse pela leitura no processo escolar, auxiliam na formação da personalidade, pois a cada personagem apresentado surge a capacidade de se identificar e discernir entre o real e o imaginário.

Entende-se que os contos de fadas oferecem para a criança elementos para compreensão da realidade, bem como na sua formação psíquica, auxiliando-a na resolução de seus conflitos internos, contribuindo no desenvolvimento da imaginação, no emocional e ajudando-a no sentido de tornar-se mais sensível, esperançosa, otimista e confiante na vida.

De maneira simbólica e prazerosa, os contos reproduzem as dificuldades, os complexos das crianças, de maneira que é possível elas se projetarem nessas narrativas, fortalecendo e solucionando suas experiências internas; além de contribuir para o exercício da imaginação, os contos exercem um grande fascínio nas crianças, são caminhos de descoberta e compreensão do mundo.

Segundo Bettelheim (2002), os contos de fadas atuam de maneira consoante ao caminho pelo qual uma criança pensa e experimenta o mundo, por esta razão são tão convincentes para elas. Os mesmos contribuem muito na formação da personalidade, ajudando-as a entenderem um pouco melhor o contexto no qual está inserida.

Assim, a leitura dos contos de fadas se faz importante na formação da personalidade da criança, pois através deles poderão formar-se e informar-se sobre

a vida e os ambientes que as cercam.

É importante a leitura deste tipo de gênero na educação das crianças, sobretudo por exercer um grande fascínio, contribuindo não só pelo gosto à leitura, mas ajudando-as a entender um pouco melhor sobre o mundo que as cercam. Faz-se necessário ressaltar que os contos de fadas no processo de letramento contribuem muito na formação da personalidade, ajudando as crianças a pensar e a experimentar o mundo facilitando sua compreensão, colaborando assim, para resolução de conflitos, valores, bem como um entendimento da sua realidade.

Os contos de fadas no contexto de letramento e numa visão de mundo mais significativos partem de um problema vinculado à realidade que de início desequilibra a tranquilidade, mas, que desperta na criança a ideia de que ela não pode viver indefinidamente no mundo da fantasia, sendo necessário assumir o real, no momento certo. Portanto, os contos são utilizados, sobretudo pelo público infantil para conseguir lidar com problemas reais, enfrentando-os com a coragem de um adulto e com a inocência de uma criança. Os contos de fadas ajudam a criança a elaborar e a construir sua identidade na perspectiva de uma visão de mundo significativa e abrangente.

Em razão da aprendizagem, os contos contribuem para a formação da personalidade, para o equilíbrio emocional e afetivo das crianças, pois através de suas personalidades boas e más, dos obstáculos que estas enfrentam e os desfechos que nem sempre são felizes, as mesmas começam a perceber o mundo em que estão inseridas e todas as dores e prazeres contidos nele.

Além disso, os contos são utilizados com uma finalidade pedagógica, buscando trazer a criança à realidade concreta e racional. Os contos de fadas desenvolvem a capacidade de fantasia e imaginação infantil, proporcionando

situações reais e contribuindo com o desenvolvimento cognitivo da criança.

Desta forma, os contos devem estar presentes na vida da criança desde muito cedo, auxiliando-a na elaboração dos seus conflitos e emocionais.

A literatura estimula a imaginação, abre novos horizontes para as crianças, transmite valores culturais, permite saber sobre o presente e também experiências e fatos do passado, sendo que a mesma propõe fantasia e distração pois, de acordo com a evolução psicológica da criança são consideradas algumas fases e, nesta fase, predomina a fantasia.

Percebe-se o quanto é importante o papel mediador do professor, pois será de sua responsabilidade proporcionar aos alunos espaços adequados de leitura, transformando estes espaços em situações prazerosas de aprendizagem.

Considerações finais

Partindo dos pressupostos teóricos estudados para essa pesquisa, conclui-se que os contos de fadas proporcionam à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo bastante significativo. Ampliar o interesse e o hábito pela leitura constitui-se em ser um processo constante, que se principia no lar e, posteriormente, aprimora-se na escola e prossegue pela vida inteira.

Há muitos fatores que influenciam na construção do conhecimento do educando, um dos mais importantes fatores para o desenvolvimento do interesse da criança pela leitura é determinado pela atmosfera literária. Ao ouvir histórias desde cedo, estar em contato direto com livros, a criança se sentirá estimulada e certamente obterá um desenvolvimento favorável de seu vocabulário, bem como a prontidão para a leitura.

Os contos de fadas, utilizados de maneira adequada, embasam-se como um instrumento de suma importância na construção do conhecimento do educando, fazendo com que ele desperte para o mundo da leitura não unicamente como um ato de aprendizagem significativa, mas também como uma atividade prazerosa.

Por meio da utilização dos contos, os educandos aprendem sobre problemas internos dos seres humanos e sobre suas soluções e também é através deles que o legado cultural é informado às crianças, tendo uma grande contribuição para sua educação moral. Os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo em sua volta. A forma de julgamento que divide as personagens em boas ou más, belas e feias, fortes ou fracas, faz com que as crianças entendam alguns valores e condutas humanas

para o convívio em sociedade.

É através da leitura diária dos contos de fadas que a criança irá absorver a perspectiva formativa dos contos e receber os valores morais e éticos da vida em sociedade.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices*. 5 ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- BAMBERGUERD, Richard. *Como incentivar o hábito da leitura*. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2000.
- BETTELHEIM, Bruno. *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: PCNS, Referencial Curricular para educação infantil / Secretaria de educação*. — Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. Em três artigos que se completam. 27 ed. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1997.
- GÓES, Lúcia Pimenta. *Introdução a Literatura Infantil e Juvenil*. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1991.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6 ed. São Paulo: Ática. 2002.
- PIRES, Dilea Helena de Oliveira. *Livro... eterno livro....* Revista Releitura, Belo Horizonte, MG, v. 14, p. 2-3, 2000.

Leitura caleidoscópica da natureza

O encontro de Barros e Mancuso

Nincia Cecilia Ribas Borges Teixeira

Universidade Estadual do Centro-Oeste
ninciaborgesteixeira@yahoo.com.br

Resumo: O estudo promove uma aproximação entre poesia e ilustração, a partir de uma abordagem comparativa entre uma poesia de Manoel de Barros e uma ilustração da artista contemporânea Brunna Mancuso. Utilizamos como base teórica fundamental textos de crítica de arte e literatura que possibilitaram uma compreensão acerca desse encontro. Consideramos as diversas relações que uma arte estabelece com outras, numa perspectiva metodológica comparativista foram feitos levantamentos das similaridades entre as duas obras expressas em linguagens diferentes e períodos distintos. **Palavras-chave:** Manoel de Barros; Poesia; Brunna Mancuso; Ilustração; Confluência.

Abstract: The study promotes an approximation between poetry and illustration, from a comparative approach between a poem by Manoel de Barros and an illustration by the contemporary artist Brunna Mancuso. We

use as fundamental theoretical basis texts of criticism of art and literature that made possible an understanding about this encounter. We consider the various relationships that an art establishes with others, in a comparative methodological perspective, surveys of the similarities between the two works expressed in different languages and distinct periods.

Keywords: Manoel de Barros; Poetry; Brunna Mancuso; Illustration; Confluence.

Por entre as linhas incautas da leitura ideia insidiosa
se insinua, como se sugerisse um outro texto mais
vivo, extremo, e verdadeiro
Paulo Henriques Britto

Primeiros olhares: Literatura em diálogo com outras linguagens

Atualmente, os Estudos de Literatura têm procurado aproximar o diálogo crítico e epistemológico entre a Literatura e as mais diferentes áreas do conhecimento humano. Tal fato já se tornou, inclusive, a principal premissa da Literatura Comparada, que há muito deixou de fazer análises simplesmente binárias entre as diferentes literaturas, mas iniciou uma saudável tradição de crítica na perspectiva de interligar a Literatura aos Estudos Culturais. As diferenciadas formas de expressões e linguagens, na pós-modernidade, sofrem os mais variados processos de hibridação, dessa forma analisar o papel da arte na sociedade de consumo e, principalmente, as relações que se estabelecem entre a literatura e outras formas de expressão torna-se tarefa essencial. O diálogo entre literatura e outras áreas sempre despertou a atenção dos estudiosos dessas linguagens, convocando-os a investigar as bases teóricas em que essas relações se estabelecem ou a examinar, mediante exercícios interpretativos de diversos tipos de textos que se atualizam nas manifestações artísticas.

Adentrar no campo da Literatura Comparada é “[...] colaborar para o entendimento do Outro” (CARVALHAL, 1997, p. 8) e, nesse processo, a literatura. Para Sandra Nitrini (1997), comparar faz parte da estrutura do pensamento do homem e da organização da cultura, assim valer-se da comparação é hábito generalizado em diferentes áreas do saber humano e mesmo na linguagem corrente, onde o exemplo dos provérbios ilustra a frequência de emprego do recurso. A literatura comparada compara não pelo procedimento em si, mas porque, como recurso analítico e interpretativo, a comparação possibilita a esse tipo de estudo literário uma exploração adequada de seus campos de trabalho e o alcance dos objetivos a que se propõe. Em síntese, a comparação,

mesmo nos estudos comparados, é um meio, não um fim. Mas, embora ela não seja exclusiva da literatura comparada, não podendo, então, por si só defini-la, será seu emprego sistemático que irá caracterizar sua atuação.

Todo texto “literário” possui parentes “não-literários” que lhe são mais próximos do que os outros textos do cânone. Essa constatação não é original, evidentemente: basta citar um crítico como Northrop Frye (2000) para quem o universo literário se desenvolveu num universo verbal, o que, todavia, o estudioso da literatura muitas vezes prefere ignorar, fascinado apenas pela ponta do iceberg, que passa a ser considerado o único “objeto” dos estudos literários.

A partir da década de 1970, anunciou-se um processo de transformação nos estudos comparados, orientado por questões ligadas à identidade nacional e cultural. Tanto centros hegemônicos, em princípio na América do Norte e na Europa Ocidental, como periféricos participaram deste processo: lá, as minorias organizadas; aqui, a preocupação em analisar as questões literárias a partir do lugar de origem do pesquisador. Este processo foi sustentado por correntes como o desconstrutivismo, a nova história e os chamados estudos culturais e pós-coloniais. A transformação propriamente dita consiste, conforme Coutinho (1996, p. 67), “na passagem de um discurso coeso e unânime, com forte propensão universalizante, para outro plural e descentrado, situado historicamente, e consciente das diferenças que identificam cada corpus literário envolvido no processo de comparação”.

Ganha força a teoria de Jacques Derrida (1995) na qual assevera que um mesmo enunciado pode ser aqui considerado literário, em dada situação ou convenção, e lá como não-literário. É que o signo da literariedade não é uma propriedade intrínseca deste ou daquele evento literário. Contudo, esse mesmo teórico também alertou que, às vezes, é difícil discernir um texto filosófico

de um texto poético ou literário. Para poder lidar com o universo verbal, essa proliferação vertiginosa de mensagens que circundam, contaminam, enriquecem e subvertem o antigo artefato literário (a ponta do iceberg), o estudioso da literatura estreitou o diálogo com as outras áreas das ciências humanas (filosofia, história, antropologia, sociologia etc.), um procedimento que parece caracterizar certa linha de estudos que, a partir dos anos 1980, vem se disseminando pelas Américas sob a denominação de estudos culturais.

Para os Estudos Culturais, a literatura mantém um constante diálogo com outras disciplinas, o que permite a convivência de diversos conceitos teórico-metodológicos na análise dos objetos literários, ampliando a visão dos mesmos para além da ordem textual e chegando a atingir dimensões de ordem cultural de tal forma que o objeto literário assume funções de objeto teórico, constituindo como um produtor de saber e revelando os efeitos desconstrutores das relações interculturais que trazem à tona discussões sobre o popular, a memória cultural e a maneira como a história é construída.

Portanto, ao analisar sob uma perspectiva dos Estudos Culturais, as obras de arte não possuem significados fixo e determinado. Ao contrário, é precisamente no caráter polissêmico da obra, que reside seu valor. O significado de uma obra representa uma série de interpretações. A arte, como diz Ernest Fischer (1983), jamais se limitaria a mera descrição da realidade social. Ao contrário, é função do artista interpretar essa realidade através de sua visão do mundo e de manifestar suas concepções político-ideológicas.

A mudança de foco do literário para o cultural foi ocasionada por uma “virada sociológica” (MILNER, 1996, p. 11). Se o conceito de cultura postulado por Leavis apud Milner (1996) enfatizava as categorias de (alta) arte e estética, para Raymond Williams apud Milner, o conceito de cultura é mais elástico. Ao deslocar a noção de cultura das definições de artes e humanidades

para as de ciências humanas e sociais, os estudos culturais “tenderiam a ver o valor cultural como socialmente construído”, enquanto “os estudos literários tradicionais definiam a literatura como uma categoria estética atemporal” (MILNER, 1996, p.11). Nessa nova visão, o foco da análise incide nos textos culturais e indicadores sociológicos, como a classe social. Num primeiro momento, o texto literário canonizado, inserido em uma visão leavisiana de literatura, é descartado como objeto de estudo.

As relações entre a literatura e as outras linguagens não constituem um fenômeno recente. Há muito que o texto literário vem estabelecendo elos produtivos com a música, a fotografia, o teatro, as artes plásticas, o cinema, entre tantas outras. Tampouco podemos classificar como novidade o fato de a literatura ter estabelecido contatos com os veículos de comunicação de massa a partir da segunda metade do século XX. O que sobressai, no entanto, a partir do cruzamento e das relações entre o texto literário, as demais artes e a cultura das mídias parece apontar para novos modos de representação do mundo, bem como para uma nova posição do sujeito frente a uma sociedade saturada de imagens e pautada pela velocidade da informação em fragmentos. Na interseção das artes e das mídias, a escritura torna-se um lugar de constantes mutações. Formas mistas clamam pela atividade cooperativa do leitor, do ouvinte e do espectador, bem como de um leitor com atributos de crítico de arte, de ouvinte e de espectador.

O ser humano é essencialmente um ser de linguagem, em nenhum outro momento de sua história, porém, o homem se viu emaranhado em uma pluralidade tão extraordinária de linguagens quanto na atualidade. As ciências, as artes, a psicanálise e os meios de comunicação — detentores de códigos particulares — transformaram o mundo em uma grande massa de signos. Essa abundância de linguagens acabou por forçar uma diluição de suas fronteiras, mas jamais a demarcação desses territórios foi tão imperceptível e irrelevante quanto hoje,

quando, por exemplo, buscamos estabelecer o relacionamento entre duas formas de manifestações artísticas.

Apesar da migração de signos e recursos de um campo para outro se constituir em um fenômeno que atingiu todo o campo das artes — literatura, teatro, dança, música, pintura — jamais se registrou como agora, com tanta frequência e intensidade, esse fenômeno. Por outro lado, não se pode negar que o surgimento dos meios de comunicação, trouxe em seus rastros profundas transformações, ampliando significativamente nossas potencialidades sensitivas e reconfigurando nossos campos perceptivos. Esse entrelaçamento dos signos e a inserção desses no panorama social afetaram, inclusive, o domínio das artes, ao promover significativas alterações nas formas de sentir, pensar, ver e apreender o mundo, enfim, de traduzi-lo em palavras e imagens.

Os diversos processos de reprodução que a técnica coloca a nosso dispor, os objetos estéticos, antes restritos ao conhecimento e à contemplação de poucos, tornaram-se, a partir de então, acessíveis a um número cada vez maior de pessoas, processo esse que Walter Benjamin (2000) denominou de perda da aura, interpretando-o como um efeito de dessacralização. Sendo os meios tecnológicos dotados de linguagens diversas das esteticamente consagradas, seu aparecimento acabou por promover uma reconfiguração, tanto do modo de recepção quanto do próprio fazer artístico, de sua forma de produção e do papel que a arte hoje desempenha socialmente, frente a um mundo dominado pela técnica, que demanda novas respostas a seus anseios, angústias e questionamentos. Em seu importante ensaio “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”, Benjamin (2000) já chamava a atenção para o fato de que, alterado o modo de percepção da realidade pelo surgimento da fotografia e do cinema, o campo estético viu-se fatalmente afetado em seus domínios.

Ao se dotar de linguagens características, os meios artísticos não apenas to-

maram de empréstimo elementos inerentes a outros campos, mas logo estabeleceram um rico intercâmbio com as diversas formas de expressão artística emprestando-lhes, inclusive, muitas de suas nuances técnicas.

De acordo com Compagnon (2003), para se estudar literatura é necessário que se realize a distinção entre senso comum e literatura. O primeiro aspecto refere-se à existência de uma obra, escrita por alguém, em uma determinada época e espaço, contendo um enredo passível de múltiplas interpretações de seus leitores. O segundo refere-se a uma espécie de deontologia da pesquisa literária, na busca de compreender melhor os aspectos da obra em seus processos dos pontos de vista: autoral, do leitor, do estilo da escrita da obra, das temáticas abordadas, na compreensão do texto literário como manifestação exemplar da poética no uso das palavras e composição de textos em uma dada língua, entre outras possibilidades de relação dos textos da literatura com o mundo.

Néstor García Canclini (1990) defende a necessidade da adoção de um enfoque chamado de híbrido, pois resulta da combinação da antropologia com a sociologia, da arte com os estudos das comunicações. O autor, ao analisar as formas de hibridismo na América Latina, no final do século XX, que foram geradas por contradições decorrentes do convívio social urbano e do contexto internacional, conclui que todas as culturas são de fronteira e que as artes, em virtude do fenômeno da desterritorialização, articulam-se em relação umas com as outras, sendo-lhes possível, com isso, ampliar seu potencial de comunicação e conhecimento. Ainda que indiretamente, as práticas culturais passam a ocupar um lugar proeminente no processo de desenvolvimento político, uma vez que, quando se fecham ou se enrijecem as vias político-sociais, essas práticas se constituem em vias de expressão simbólica, com ação e atuação efetivas. Trata-se, portanto, de verificar “quais são as consequências políticas que decorrem da passagem de uma concepção vertical e bipolar das relações sociopolíticas para outra descentralizada e multideterminada” (CANCLINI,

1995, p. 345).

A ampliação do conceito de literatura revela-se não somente uma exigência fundamental para a compreensão de sua função contemporânea, como também uma complexa relação com os meios de comunicação de massa. Hoje, o universo da literatura não se limita mais à página impressa do livro, mas é estendido às crônicas de jornal, aos roteiros de cinema, rádio e televisão, assim como aos textos publicitários. Isso porque, a evolução da produção de mensagens acompanha a atividade de interpretação e práticas de consumo, caracterizando a sedimentação de um capital cultural próprio do leitor das mensagens da comunicação de massa, uma vez que é ele que finaliza o circuito comunicativo.

Um texto, portanto, não está pronto, é construído junto ao seu destinatário, que interpreta e assume uma atitude responsiva ativa. Todavia, a interpretação depende da caminhada leitora que se tem, já que um texto dialoga com outros textos. O leitor só irá notar a presença do diálogo entre os textos se tiver leituras anteriores (dos originais), que fornecem subsídios na identificação dos cruzamentos dos textos, caso contrário pode não notar. A pesquisa aborda o diálogo entre a obra de Manoel de Barros “Na Fazenda” e a ilustração de Brunna Mancuso marcando o encontro entre a literatura e as artes plásticas.

Manoel de Barros e Brunna Mancuso: entre o sonho e a racionalidade

Manoel de Barros nasceu na cidade de Cuiabá, Mato Grosso. Considerado como um dos maiores poetas brasileiros, sua obra está cronologicamente vinculada à Geração Modernista de 1945, pois estreou em 1937 com o livro *Poemas Concebidos sem Pecado*.

Para Maria Heloísa Martins Dias,

A poesia de Manoel de Barros desperta a atenção do leitor não tanto pela temática que traz em sua linguagem quanto, principalmente, pela forma inusitada como (re)configura essa matéria enquanto dizer. Falar sobre o mundo e criar um meio singular que dê corpo a essa fala são gestos simultâneos — projeto em afinidade com uma tradição poética que faz da palavra sujeito e objeto, uma autoconsciência onde se alojam criação e leitura, espírito crítico e ludicidade (2009, p.1).

Na poesia de Manuel de Barros, o leitor é convidado a viajar pela imaginação e pelas linhas inventadas na composição singular quase desconsiderando as letras. A construção de sentido é feita pelas pistas deixadas nos textos, por meio da criação de imagens, pela sugestão de suas memórias, que são inventadas, indiciando, a partir desse pressuposto, uma estratégia de leitura, um caminho a ser percorrido por seu leitor.

Sua obra resulta num trabalho caleidoscópico, sendo difícil sua classificação. De acordo com Ênio Silveira (2001), o resultado de seu trabalho é multifacetado, varia do telúrico ao surrealista, apresenta uma precisão descritiva, assim como surpreendentes metáforas. Barros utiliza, quase sempre, motivos que se ligam

à natureza de forma que dela sobrevêm tanto elementos identitários quanto metaliterários. Renato Suttana assevera que, a partir das imagens que surgem nos seus poemas, ele passa a “traçar relações entre o espaço das coisas e o espaço das palavras” (SUTTANA, 1995, p. 5). Um dos maiores paradoxos que a poesia de Manoel de Barros carrega em seu bojo, conforme aponta Dias (2009), é que nessa aparência de simplicidade ou pequenez que dela desponta, seja em versos, em títulos dos poemas e obras, a apologia do pequeno defendida por Manoel de Barros deve ser colocada sob suspeita. Essa vocação para o despojamento se revela, pois a busca do poeta é por “tudo que use o abandono por dentro e por fora” (BARROS, 2010, p. 7), como confessa no “Pretexto” ao *Livro sobre nada*.

Alberto Pucheu (2015) nos alerta que o trabalho de desobediência do poeta, entendido enquanto “um aparelho de ser inútil”, pelo fazer da escrita resultante de um dom, ocorre na construção material da frase desse que, por não se adequar, precisa escapar, mesmo que andando de costas, encontrando, na fuga, a poesia.

A pesquisa parte dos versos manoelinos: “Não tenho conexões com a realidade. Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro. Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias do mundo e as nossas” (2010, p.292). O que se busca aqui, pois, não é descobrir ouro, mas promover conexões entre o texto verbal e o não verbal, o diálogo entre as artes de Manoel de Barros e a ilustradora Brunna Mancuso.

A “irrealidade” dos versos do poeta pantaneiro se transforma para o leitor em imagens, isto é, na representação de realidades que podem ser experimentadas. Sua poesia se assemelha muito com elementos que são próprios da pintura, o que a torna algo quase palpável, isso causa no leitor a sensação de que o abismo existente entre o que ele é e o que deseja é relativamente diminuído.

A relevância da leitura e da interpretação, tanto do texto quanto da imagem, contribui para o diálogo entre as diferentes artes. Evidentemente que, para tal recepção consideram-se as evidências, pistas deixadas pelos autores, que, se confrontadas, revelam encantamento e inquietam: foram propositais ou apenas coincidências. Mario Praz afirma que

[...] congregar as belezas comuns da poesia, da pintura [...]; mostrar-lhe as analogias; explicar como o poeta e o pintor representaram a mesma imagem; surpreender os emblemas fugitivos de sua expressão; examinar se não haveria alguma similitude entre esses emblemas, etc., eis o que resta fazer (PRAZ, 1982, p. 23).

Esse movimento numa perspectiva de possibilidades de leitura e não como imposição de definições.

Brunna Mancuso é ilustradora e designer, em sua obra utiliza vários materiais como guache, aquarela e nanquim. Para a ilustradora, a arte visual é uma forma (com ressalvas culturais) bastante universal de dizer o que está se sentindo. Ao ser entrevistada, Mancuso afirma que não faz arte e que tem problemas em se auto intitular como artista:

O que eu faço, que pode ser mais próximo de arte, que são os murais ou as exposições, não me dão dinheiro quase nenhum. O que sempre me sustentou é meu trabalho como designer gráfico, o que eu gosto muito de fazer e o que inclusive me faz crer que não pretendo trabalhar como artista. Adoro integrar essa posição de artista com designer e acho que isso enriquece muito meu trabalho como designer e ilustradora, então acho que vou continuar seguindo essa linha... (MANCUSO apud, GONÇALVES, 2016).

As ilustrações, ao contrário das artes plásticas, são caracterizadas como representação, ou interpretação, de um conteúdo verbal. Segundo Julia Lima Carvalho (2014), é mais que uma expressão plástica, pois tem a capacidade de

simbolizar, ao trazer para o presente da imagem os sentidos e sentimentos, é a possibilidade de tornar real o imaginado. Toda ilustração parte do real, ou ao menos do texto, para ser interpretada, e é o espaço para o leitor se projetar minimamente naquele espaço. Para Carvalho (2014), realidade e imaginação estão na própria definição de representação. Ao mesmo tempo em que faz referência a um objeto, ou realidade fora dela, também cria algo de novo. As representações são sempre aproximações condicionadas pelo nosso olhar, e o olhar e o interpretar dependem da experiência pessoal, social e cultural.

Brunna Mancuso desenvolve ilustrações em aquarela com texturas, padronagens ou finalizadas digitalmente. Sua obra parte de formas orgânicas e geométricas com traços inspirados na força feminina, na fauna e na flora. Para a artista, sua arte se baseia em um processo constante de construção e desconstrução, no qual ela destaca os pequenos detalhes. A representação da mulher está sempre presente em seu trabalho, como uma forma de se posicionar, ela representa uma mulher complexa, moderna e dona de si, que se sente confortável consigo mesma.

O diálogo que ocorre entre a poesia de Manoel de Barros e as ilustrações de Mancuso parte da ficção que expressa uma verdade que só pode ser manifestada disfarçadamente, e que se apresentam através dos desenhos verbais e poesia em desenhos. Isso se torna relevante, pois tanto a escrita e as ilustrações desses artistas nos inquietam abrindo a possibilidade de uma libertação do sentido, não importando o caráter “lógico” ou “real” de uma observação que traça a linha fronteira entre a verdade histórica e a verdade poética. Há, portanto, uma libertação de aprisionamento do sentido pré-estabelecido, conseqüente de uma leitura baseada no pensamento lógico e científico.

Na poesia “Na Fazenda”:

Na Fazenda

Barulhinho vermelho de cajus e o riacho passando nos fundos do quintal...
Dali se escutavam os ventos com a boca como um dia ser árvore.
Eu era lutador de jacaré. As árvores falavam. Bugre Teotônio bebia marandovás.
Víamos por toda parte cabelos misgalhadinhos de borboletas...
Abriu-se uma pedra certa vez: os musgos eram frescos...
As plantas me ensinavam de chão. Fui aprendendo com o corpo.
Hoje sofro de gorjeios nos lugares puídos de mim. Sofro de árvores (BARROS, 2010, p.115).

Manuel de Barros registra sobre o fazer parte de uma árvore e ser escolhido para ser um passarinho, o se transformar em uma árvore, é uma metáfora que se repete por toda sua obra, aponta para o fato que o ser humano deveria abandonar por completo os estado de sociedade e cultura para viver unicamente no estado de natureza. Na ótica de Barros, por meio da cultura, o homem se afasta de um estado de inocência, assim no verso: “As plantas me ensinavam sobre o chão” (BARROS, 2010, p. 115) ocorre a volta a esse estágio primordial por meio da poesia, o espaço, pois colabora para o movimento do eu lírico cujo nascedouro é a natureza e todas as relações que emanam de seu universo: terra, fauna, flora.

Barros retrata o homem pantaneiro - “Bugre Teotônio bebia marandovás. Víamos por toda parte cabelos misgalhadinhos de borboletas” (BARROS, 2010, p. 115) - que vivencia uma cultura que é moldada pela natureza que a tudo determina. A natureza, então, não é apenas um aparato da língua, mas tem valor fundamental: a metáfora está muito além do que conhecemos como tempo, lugar e sentimento. Poeta da natureza da palavra, Manoel de Barros faz uma recriação poética do espaço do Pantanal ao buscar, na raiz das coisas, sua constituição. O espaço se dá, se constrói, a partir do momento em que a voz do poeta vai nominando tudo que concerne ao mundo pré-concebido (LIMA,

2008, p. 12). O universo predominante em Manoel de Barros é do homem que vive em constante relação com a água, terra, ar, natureza animal, natureza vegetal, embora a predominância para as poesias destacadas seja o universo água. Conforme Lucy Ferreira Azevedo:

É nesta perspectiva do homem ligado à natureza que o autor constrói sua poética, vai na contramão da lírica tradicional, e reflete um comportamento identitário a partir da sensibilidade nascida da geografia, da história de um povo de um determinado local do país, que é o Pantanal, especial por suas peculiaridades; agreste por sua vivência e particular pelo contato inalienável com a natureza (2015, p. 19).

Na ilustração de Mancuso:



Ilustração 1- Figura feminina MANCUSO (2016)

A mulher é esboçada como um ser ligado a aspectos da natureza (flores e pássaro). A ilustradora utiliza-se de traços simples. Há uma variedade cromática,

com predominância das cores quentes, entre elas os vermelhos e lilás, com alguns toques de marrom, branco e preto. A luz transmite equilíbrio entre claros e escuros, passando a sensação de volume, proximidade e profundidade. No desenho, nas flores, as cores são mais carregadas, já na personagem, as mãos, que simbolizam o universo, percebemos um pássaro. Notamos um grande contraste localizado no centro da tela, gerado pelo branco do vestido e o colorido dos cabelos e das flores no alto da cabeça, bem como a ave verde que a personagem segura, este grande contraste faz com que nosso olhar focalize o centro da pintura.

Mancuso lança mão de metáforas visuais, Black (1962) destaca que a metáfora é basicamente uma questão de pensamento e não simplesmente uma figura de linguagem. Ele afirma que metáforas são fundamentalmente de caráter conceitual e podem ser desenvolvidas em qualquer mídia. A ilustradora desenha um pássaro que, segundo Chevalier e Gheerbrant (1998), simboliza a alma e a liberdade, além disso, aves simbolizam a personalidade de um eu lírico sonhador. As flores representam fertilidade, a perfeição espiritual e o ciclo vital. Quando estão abertas refletem tudo o que é passivo e feminino e tudo o que esteja ligado à beleza e ao espírito. Imagens que estão associadas à psicologia da mulher em diferentes fases de sua vida, da puberdade à velhice que, por sua vez, representam os aspectos da natureza intrínseca do feminino. A cor violeta dos cabelos da mulher representada na ilustração equivale ao equilíbrio entre a matéria e o espírito, aos sentidos e a razão (CHEVALIER E GHEERBRANT, 1998). Violeta é também a cor que simboliza as ações refletidas. Esta força vital vem da junção das cores, que cria o violeta, equilibrando o vermelho, cor que representa tudo que é relativo ao terreno, e o azul, que representa o celeste.

Assim, a mulher na obra de Mancuso se constrói na relação com a natureza animal e vegetal, ao mesmo tempo que se liga ao aspecto terreno possui la-

ços com o espiritual. Os símbolos utilizados voltam-se para a construção da figura da grande mãe, da grande deusa, o arquétipo feminino que se assume no contexto de uma narrativa ou de epopeia mitológica, para Woolger (1994, p. 15-16):

o que vale dizer, fontes derradeiras daqueles padrões emocionais de nossos pensamentos, sentimentos, instintos e comportamento que poderíamos chamar de ‘femininos’ na acepção mais ampla da palavra. Tudo o que pensamos com criatividade e inspiração, tudo o que acalentamos, que amamentamos, que gostamos, toda a paixão, desejo e sexualidade, tudo o que nos impele à união, à coesão social, à comunhão e à proximidade humana, todas as alianças e fusões, e também todos os impulsos de absorver, destruir, reproduzir e duplicar, pertencem ao arquétipo do feminino.

O diálogo que se estabelece entre Barros e Mancuso parte do elemento natureza projetado na arte de e na cultura, dinamizando a natureza do homem do pantanal e da natureza arquetípica feminina. A linguagem literária de Barros apresenta uma visão de mundo em conformidade com o segmento sociocultural, Pantanal, e com as motivações inconscientes que a ela se impõem, que transforma a razão em emoção, a beleza em novidade poética, e serve-se da imagem surreal das palavras para metaforizar sentimentos, comportamentos e fatos da vida para representar o homem que se aniquila diante das práticas culturais e acaba por abandonar seus aspectos mais primitivos. As metáforas visuais de Brunna modelam a identidade psicológica e sociocultural da mulher e suscitam uma incursão na imagem Deusa, a Grande Mãe. Vê-se que a configuração materna da personagem é construída em bases arquetípicas — um modelo inconsciente registrado na psique imemorial e projetado de forma própria nessa figura ficcional.

Em busca das (in)completudes

A linguagem é vista como uma forma de interação humana. Interagir por meio da linguagem é se comunicar levando em consideração o contexto enunciativo que permeiam este meio. Isso é possível, pois a base da interação é o (inter) discurso. No contexto pós-moderno, o questionamento do caráter de verdade e objetividade em diversos campos do saber repercutem na literatura e nas teorias literárias, possibilitando um novo olhar sobre as manifestações culturais.

Ao propor o diálogo entre literatura e ilustração e levantar questionamentos acerca dos limites e possibilidades da linguagem ficcional levamos em consideração as palavras de Barthes, “não existe por trás do texto ninguém ativo (o escritor) e diante dele ninguém passivo (o leitor); não há um sujeito e um objeto” (BARTHES, 2002, p. 23). Assim, partindo do desenho da artista e da exposição do jogo ficcional de Manoel de Barros, os leitores são postos em movimento para assumir uma postura criadora e questionadora quanto ao poder e limites da criação estética. Essa compreensão advém a necessidade que sentimos de não prendermos o nosso aporte teórico somente aos efeitos técnicos de cada arte, mas também aos processos socioculturais que possibilitaram a sua produção. A obra em processo sempre é incompleta, inacabada, mesmo quando é publicada; o trabalho do artista é motivado justamente pela busca dessa completude.

Referências

- AZEVEDO, Lucy Ferreira. *Paixões e identidade cultural em Manoel de Barros: o poema como argumento*. Londrina: Unopar Editora, 2015.
- BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010.
- BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- BENJAMIN, Walter. 2000. “A obra de arte na época de sua reproduzibilidade técnica”. Theodor Adorno et al. *Teoria da Cultura de massa*. São Paulo: Paz e Terra . 205-240.
- BLACK, M. Metaphor. In: _____. *Models and metaphors: studies in language and philosophy*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1962.
- BRITTO, Paulo Henriques. *Trovar claro*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- CANCLINI, Néstor García. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.
- Carvalho, Julia. *Uma personagem diferente e sua representação na literatura infantil*. 2014. Dissertação - Departamento de Artes & Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- CARVALHAL, Tânia Franco (org.). *Literatura comparada no mundo: questões e métodos*. Porto Alegre: L&PM, 1997.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de Símbolos*. RJ: José Olympio, 1998.
- COMPAGNON, Antoine. *O Demônio da Teoria Literária*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- COUTINHO, Eduardo. Literatura Comparada, literaturas nacionais e questionamento do cânone. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*. n. 3, Rio de Janeiro: ABRALIC, 1996. p. 67-73.
- DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. Trad. Narua Beatriz Marques Niza da Silva. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- DIAS, Maria Heloísa Martins. *Espaço e linguagem na poesia de Manoel de Barros*, 2009. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/antares/arti>

cle/viewFile/304/264>. Acesso em 10 jan. 2018.

FISCHER, Ernst. *A Necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FRYE, Northrop. *Anatomia da Crítica*. São Paulo, Cultrix, 2000.

GONÇALVES, Mariana. “As ilustrações de Brunna Mancuso mostram a força feminina com formas geométricas e botânicas.” 2016. Disponível em: <<https://zupi.co/ilustracoes-de-brunna-mancuso-mostram-forca-feminina-com-formas-geometricas-e-botanica>> Acesso em 11 de junho de 2018.

LIMA, Marinei Almeida. *Entre voos, pântanos e ilhas: um estudo comparado entre Manoel de Barros e Eduardo White*. 2008. Tese (Doutorado em Estudos Comparados) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo.

MANCUSO, Brunna. Figuras femininas. 2016. Disponível em: <<http://bmancuso.com.br/>> Acesso em 11 de junho de 2018.

MILNER, Andrew. *Literature, Culture and Society*. New York: New York UP, 1996.

NITRINI, Sandra. *Literatura Comparada: história, teoria e crítica*. São Paulo: EDUSP, 1997.

PRAZ, Mario. *Literatura e Artes Visuais*. Trad. J. P. Paes. Cultrix; USP: São Paulo, 1982.

PUCHEU, Alberto. *Manoel de Barros: em que acreditar senão no riso?* 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142015000300018> Acesso em: 13 jan. 2018.

SILVEIRA, Ênio. Sempre novo alquimista do verbo. In: BARROS, Manoel de. *Livro das Ignorâncias*. 10 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SUTTANA, Renato Nésio. *Uma poética do deslimite: o poema como imagem na obra de Manoel de Barros*. 1995. Dissertação (Mestrado em Literaturas de Língua Portuguesa) — Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 243 f.

WOOLGER, Jennifer Barker; WOOLGER, Roger J.. *A deusa interior*. Trad. Carlos Afonso Malferrari. São Paulo: Cultrix, 1994.

O antigo e o moderno na obra *no galpão*, de Darcy Azambuja

Lucas Soboleswki Flores

Universidade de Caxias do Sul
lsflores1@ucs.br

Salete Rosa Pezzi dos Santos

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
srpsanto@ucs.br

Resumo: o presente artigo analisa como as relações entre os conceitos de antigo e moderno são desenvolvidos nos espaços ficcionais criados por Darcy Azambuja na obra *No galpão*. Para isso, foram estudados os contos “Velhos tempos” e “Querência”, observando as formas como as personagens lidam com as questões que envolvem o antigo e o moderno, sobretudo na relação entre campo e ambiente urbano.

Palavras-chave: No galpão; Darcy Azambuja; Antigo e Moderno

Abstract: The present paper aims to analyze how the relations between the concepts of ancient and modern are developed in the fictional spaces created by Darcy Azambuja in the literary work *No galpão*. For this, analyzes were made of the tales of “Velhos Tempos” and “Querência”, observing the ways in which the characters deal with the issues that involve old and modern, especially in the relationship between the countryside and the city.

Keywords: No galpão; Darcy Azambuja; Ancient and Modern.

Introdução

O estudo de obras literárias remete a questões do uso da ficção para revelar relações que se estabelecem no imaginário de pessoas cujos vínculos aludem a um paradoxo entre o passado e o presente, entre o antigo e o contemporâneo. A literatura pode ser uma fonte para a investigação de culturas espacialmente situadas, bem como as práticas culturais locais, que surgem à luz da subjetividade do autor (sua liberdade de fabular) e de critérios culturais do local.

Este artigo, portanto, tem como tema o estudo de contos de Darcy Azambuja, presentes na obra *No galpão* (1955).

Azambuja e os aspectos regionalistas na obra *No galpão*

Nascido em Encruzilhada do Sul, RS, em 26 de agosto de 1903, o escritor Darcy Azambuja foi membro da Academia Brasileira de Letras, da Ordem dos Advogados do Brasil e do Instituto Histórico e Geográfico.

Apesar do êxito alcançado como escritor já em seu primeiro livro publicado, Azambuja deixou essa carreira um pouco de lado para se dedicar ao Direito e ocupar cargos públicos do Estado. Além disso, também foi pesquisador e professor universitário, tendo publicado diversos livros acadêmicos na área do Direito. O escritor faleceu em 14 de março de 1970, na cidade de Porto Alegre, aos 67 anos.

No galpão foi a primeira obra literária escrita por Azambuja, em 1925, composta por 16 contos (Fogão gaúcho, Contrabando, Carreiros, Brinquedo pesado, Juca da Conceição, Por pena, Velhos tempos, Querência, Charla, Dia de chuva, Andarengo, Lagoa morta, Fazendo aramado, Beira da estrada, Emboscada e Passo brabo), todos tendo como cenário e pano de fundo o Rio Grande do Sul.

O conto que prefacia a obra é “Fogão gaúcho”. A narrativa serve como uma introdução para os demais e se alimenta de um enredo que narra uma noite fria do inverno gaúcho, cuja personagem principal é a velha Silvina, que conta fábulas para as crianças dentro de casa. Enquanto isso, os “peões” contavam casos em um galpão, dando a entender que as histórias que vêm a seguir são fruto da conversa entre os companheiros:

Lá fora, no galpão, à beira do fogo, os peões também, mateando, contavam os rudes “casos”.

Ora da vida campeira, das marcações ao pó e ao sol dos dias quentes, dos rodeios pelas madrugadas frescas, de estouros de tropas, e trabalhos perigosos; ora casos de amor, de guerras, de entreveros. (AZAMBUJA, 1955, p. 18).

Assim, nas páginas seguintes da obra são narrados os demais contos, tendo sempre como pano de fundo a região da Campanha gaúcha, a sua paisagem e seus aspectos culturais que culminam na formação do imaginário social do estereótipo do gaúcho. Exemplo disso pode ser observado no conto “Contrabando” que apresenta a história de uma comitiva de contrabandistas liderada por Fidêncio Lopes:

Afeitos àqueles perigos e sobressaltos, sempre em risco, na iminência da morte, cristalizara-se-lhes em hábito a existência errante e insegura, noite e dia sob as coxilhas da fronteira. Ora cautos, resvalando em fugas contornantes, ora afoitos, rebatendo de frente, à bala, o fisco vigilante, carregavam sempre as mercadorias que a tarifa fazia preciosas.

Entre a vida e a morte aproximadas na expectativa dos recontros, passavam calmos, quase indiferentes, derivando para aquêles comércio perigosíssimo a bravura e o estoicismo da raça, vindos de longe, do passado guerreiro, aceso outrora nas lutas que haviam feito vibrar o imenso arco da fronteira, distenso do Iguaçu ao Chuí, nos vaivéns incertos das guerras e revoluções. (AZAMBUJA, 1955, p. 29).

Verificamos como o gaúcho é exaltado pela voz narrativa. Percebe-se a identidade do nativo rio-grandense como uma raça valente, sem medo do perigo, e muito confiante no seu modo de vida.

Na orelha da sétima edição do livro consta a informação de que *No galpão* rendeu a Azambuja o primeiro prêmio de contos da Academia Brasileira de Letras. O prefácio ainda diz que o autor e sua obra são apontados “[...] entre

as coisas mais significativas já escritas sobre o Rio Grande” e que Azambuja “[...] soube aproveitar com inteligência os ricos motivos paisagísticos do Rio Grande do Sul.” Além disso, também salienta que “O regionalismo de Simões Lopes Neto encontrou em Darcy Azambuja o seu legítimo sucessor, tanto no domínio do conto, como da história e do folclore.” (AZAMBUJA, 1955).

Quanto aos aspectos regionalistas, a obra pode ser classificada de diferentes formas: literatura em uma região, literatura sobre uma região, literatura sobre a terra natal e literatura regionalista, conforme preceitos de Stuben (2013), Arendt (2015), Mecklenburg (2013) e Barcia (2004).

No galpão é considerada literatura em uma região pelo fato de ter sido publicada pela editora Globo, que possui matriz em Porto Alegre e filiais nos municípios gaúchos de Santa Maria, Pelotas e Rio Grande. Isso vai ao encontro do proposto por Stuben (2013, p. 47), que classifica esse tipo de literatura como aquela que “[...] objetiva a presença da literatura como oferta da recepção [...]”.

No galpão também pode ser considerada literatura sobre uma região, pois apresenta o Rio Grande do Sul como tema literário, adequando-se, assim, às exigências levantadas por Arendt (2015, p. 122) ao classificar esse tipo de literatura que “[...] pode ser reconhecida pelas regionalidades internas aos textos literários, ou seja, pelas particularidades culturais representadas ficcionalmente.”

Pode-se, também, classificar *No galpão* como literatura sobre a terra natal, que, segundo Mecklenburg (2013, p. 174), é aquela que enfatiza a “[...] relação que pessoas cultivam com lugares, espaços, regiões, justapondo-se frequentemente as dimensões espacial e social, pois a relação com uma terra natal é relação com um espaço social.” Na obra de Azambuja, os elementos que

caracterizam a literatura sobre a terra natal podem ser vistos, principalmente, no conto “Velhos tempos”, que será discutido no capítulo a seguir.

Além das classificações anteriores, também podemos considerar *No galpão* uma obra regionalista, pois o Rio Grande do Sul é representado em tom laudatório, indo ao encontro desse tipo de classificação proposta por Barcia (2004, p. 39) ao dizer que

El regionalismo literario o la literatura regionalista suponen un grado de exasperación, un acentuar, por el sufijo, lo regional.” Ainda, segundo o autor, esse tipo de literatura “Es programática y poéticamente consciente de que abunda — y su imperativo es abundar — en rasgos específicos, distintivos de la región. (BARCIA, 2004, p. 39).

No galpão, portanto, apresenta o gaúcho como um ser heroico e valente, que não teme nada e ninguém, contribuindo para a criação de um estereótipo que até os dias atuais prevalece na mente de muitos idealistas e conservadores do gauchismo.

O antigo e o moderno: as relações e contradições entre rural e urbano

Grande número de pessoas carrega em seu imaginário a ideia de que o antigo é algo velho e, muitas vezes, visto como aquilo que existiu outrora e não está mais em atividade. Também é velho aquilo que foi vivenciado no passado e pertence a pessoas de outras gerações e de outros tempos. Já o moderno refere-se a tudo aquilo que pertence ao presente, ao tempo atual e que é inovador, também classificado como o entendimento que denota a última moda.

Definir antigo e moderno é algo que pode parecer simples, porém a conceituação envolve o entendimento de diferentes áreas do conhecimento, como a história, a sociologia, a antropologia e os estudos culturais. O passar do tempo e os avanços das tecnologias e dos meios de comunicação mudou e muda, a cada instante, de acordo de como uma sociedade realiza suas atividades e se comporta em determinadas situações. Castells (1999) mostra que a habilidade ou inabilidade de uma sociedade dominar a tecnologia ou incorporar-se às transformações dela decorrentes remodela a sociedade em ritmo acelerado e traça a história e o destino social dessas sociedades.

Por outro lado, as mudanças não ocorrem de maneira igual e total em todos os lugares e nem mesmo na mesma velocidade; as transformações são um processo temporal e, em alguns aspectos, demorado. As formas de compreender, de perceber, de sentir e de aprender devem considerar a afetividade, as relações, a imaginação e os valores. Por isso, são vários os fatores que permitem a inserção de novas culturas e a invenção e popularização de novas máquinas e equipamentos. Whitrow (1993, p. 9) diz que estamos tão habituados às ideias de tempo, “[...] história e evolução, que nos inclinamos a esquecer que

esses conceitos nem sempre tiveram a importância que hoje lhe atribuímos. [...] Para entender porque o tempo tende a dominar nossa maneira de viver e pensar, devemos adquirir algum conhecimento sobre o modo como isso veio a ocorrer”.

Whitrow (1993) mostra que existe uma relação entre antigo e moderno e ela é compreendida por uma linha chamada a “linha do tempo”. Nela, as mudanças que ocorreram assumem um espaço que se pode chamar de registros. São configurações da noção humana de tempo ligadas, de forma íntima, às percepções fornecidas pelos sentidos. Nessa linha de raciocínio, os movimentos sociais são mostrados na perspectiva evolutiva. Darcy Azambuja, na obra *No galpão*, discute a questão de o moderno substituir o antigo e não ignora que o passar do tempo, na maioria das vezes, impõe mudanças, e essas tendem a levar as pessoas a aceitarem novos movimentos sociais e novas formas de pensar e agir.

Na obra de Darcy Azambuja, que acumulou os títulos de escritor, advogado, político e professor, transparece que nem sempre aquilo que é moderno é aceito imediatamente pelos seguidores de uma determinada cultura ou parte dela. Nesse sentido, o autor de *No galpão* mostra a oposição entre o passado e o presente e apresenta as diferenças existentes entre habitar no campo e na cidade, sobretudo, por uma série de transformações socioespaciais que ocorreu, principalmente, após a Revolução Industrial. Essa mesma relação entre o antes e o depois é trazida pelo autor na relação em que se estabelece entre homem livre e primitivo *versus* homem civilizado e complexo. As relações estabelecidas entre a vida rural e a urbana são baseadas em critérios que são usualmente empregados para a caracterização do urbano e, por oposição ou complementação, do rural.

Talvez as relações estabelecidas pelo autor tenham surgido da necessidade

de relembrar a Campanha, sua paisagem e seus tipos, como forma de superar a angústia e as incertezas na reafirmação do mito oriundo desse espaço: o gaúcho. Exemplo disso pode ser observado no conto “Velhos tempos”, presente na obra de Azambuja. O conto narra a história de Severo, um velho que vive em um vilarejo fora das divisas desde o seu nascimento, que sente muita saudade do seu tempo de mocidade e um profundo desânimo em relação aos rumos que a sociedade tomou. No trecho a seguir, é possível verificar essa informação:

O velho pôde, então, naquela derradeira vista de conjunto, ver quanto estava mudado o seu campo natal. Não parecia o mesmo. E êle, que nescera ali, e vivera e envelhecera entre aquelas dobras verdes da terra, já quase não conhecia mais o pago. Retalhara-o em pedaços um emaranhamento constritor de aramados inumeráveis. Aproveitando-o melhor, tinham-no deformado e morto, matando-lhe a alma imensa, que era a vertigem de extensão desmarcada. Naqueles retalhos curtos não corriam mais manadas de éguas xucas e as pontas de gado bravio. Reses de raças longínquas pastavam calmas e nédias, sem alvoroço selvagem da gadaria crioula. Tinham desaparecido os baguais que antes retouçavam ali, ligeiros e esquivos, devorando quadras. Presos em estacas, estadeando as linhas soberbas, os pastôres puros enfastiavam-se, nostálgicos de outros climas e céus distantes. (AZAMBUJA, 1955, p. 81-82).

A personagem Severo é um homem que não sabe lidar bem com as mudanças que ocorreram na localidade em que vive. Os novos modos de vida o incomodam e até trazem certa inquietação, pois os costumes antigos, em sua concepção, eram mais corretos quando relacionados com aqueles que ocorrem na contemporaneidade em que a obra se passa. Ele luta contra os tempos modernos e vive angustiado com as mudanças, até que surge nova guerra. Com isso, a tranquilidade começa a tomar conta da personagem, pois Severo entende que a guerra civil instalada na região faz com que algumas situações

vivenciadas em sua juventude sejam reprisadas em seus pensamentos:

Um ano. Setembro, de novo, aclarava os céus. Era porém, uma primavera de sangue. O pampa convulsionava-se em mais uma guerra civil.

A comoção empolgou, repetindo fielmente as fases de desdobramento das lutas anteriores. Mobilizavam-se os homens, mudavam-se os gados, sítios eram abandonados, grupos cruzavam-se, reuniam-se, engrossando; piquêtes autônomos, corpos defluindo às agregações prefixadas; brigadas volantes, divisões efêmeras. A fronteira animava-se como no tempo das invasões; tropas de gado emigrando para invernadas seguras, grupos de guerrilheiros indo e vindo, contrabandos de equipamento às fôrças improvisadas — a osmose secular de três povos em contato. (AZAMBUJA, 1955, p. 88-89).

Azambuja, na maioria de seus contos, aponta que a felicidade depende do viver os costumes existentes há tempo, e descarta a possibilidade de ser feliz com a conquista de posses, ou seja, para ele o mais importante é viver sem alternância das formas de se vestir, da linguagem usada e dos modos que estabelecem os relacionamentos:

[...] Severo foi um dos primeiros a cair, e ficou à meia-encosta, ouvindo o eco pavoroso dos gritos e detonações, nitridos e estrondos num bárbaro reboar. E morrendo, numa última visão, sintetizou os pagos todos, vendo-os como os vira outrora, há muitos anos: tudo aberto, escampo, e o solar feito baluarte estrondejantes de descargas em meio à campanha em guerra... E o duto lutador ainda murmurou: - ‘Agora sim...’ Agora sim, os seus pagos tinham revivido. E pendeu a cabeça, os olhos já vidrados, consolado em morrer pela vida que voltava. (AZAMBUJA, 1955, p. 94).

Nas perspectivas mencionadas pelo escritor gaúcho, percebe-se uma abordagem que remete à diferenciação social, a partir de questões que levam ao entendimento da existência de uma oposição entre urbano e rural. Essa rela-

ção possibilita, enquanto procedimento analítico, considerar os processos de “relação entre cidade e campo” e revelam os sentidos e papéis desses espaços e, conseqüentemente, a unicidade e complementaridade compreendida por esse par dialético.

Ainda, em relação ao campo e à cidade, a dicotomia trazida pela voz narrativa remete a um conjunto de atividades que passou a ser desenvolvido de forma diferenciada, traçando-se essa relação entre o antigo e o moderno. Percebe-se que na cidade existe a materialização da produção de bens materiais ligados ao ciclo da terra com a agricultura urbana. Junto à produção de bens de consumo, surgem os rituais praticados em centros urbanos, e esses possuem características e manifestações culturais diferenciadas. Carvalho (2007, p. 64) salienta que “os rituais são manifestações culturais que estão no centro do espaço ocupado por grupos sociais, independente de eles estarem no meio urbano ou rural”. Nesse sentido, as manifestações culturais são representativas da voz social, “uma forma subjetiva que um grupo de pessoas encontra para expor seu interior, expressar o que pensam, o que desejam realizar ou modificar” (CARVALHO, 2007, p. 64). No campo, as manifestações culturais aparecem, muitas vezes, arraigadas às atividades ligadas ao lazer, à prestação de serviços e ao trabalho comunitário, reunindo pessoas em um mesmo espaço social atuando em atividades constitutivas do bem comum.

A relação entre campo e cidade, representando o antigo e o moderno, também aparece em “Querência”, outro conto escrito por Azambuja, constante na obra *No galpão*. Esse conto narra a história de Sérgio, um jovem que estava terminando o período de prestar serviços à Pátria quando foi convidado por seu capitão a seguir carreira militar. No entanto, ao voltar para casa para comunicar os familiares sobre a decisão, Sérgio muda de ideia e opta por permanecer no campo, na sua querência.

Mais uma vez, o universo ficcional de Azambuja mostra uma forte identificação do homem com o mundo rural. O imaginário do autor revela reações de estigmatização, de diferenciação na relação entre os hábitos do mundo moderno e das formas de viver no mundo rural. O fato de a personagem Sérgio voltar atrás quanto à decisão de seguir carreira no exército mostra uma diferença entre aquele jovem que mora no campo e aquele que mora na cidade.

No final do conto, Sérgio permanece no ambiente rural e abandona a ideia de seguir carreira militar. Porém a personagem não estava convicta, durante toda a narrativa, de que permanecer no campo era o ideal. Em diversos momentos, é possível perceber as dúvidas que permearam a mente do jovem em relação ao que seria mais adequado para o seu futuro. Isso pode ser observado com bastante riqueza de detalhes no trecho a seguir:

Sérgio ficou aquêles dias todos pensativo. Não sabia o que fazer. O capitão indubitavelmente estava com a razão. As suas palavras haviam lhe mostrado uma estrada larga e clara, como ainda não tinha imaginado. Era pegar ou largar. A mãe estava bem onde estava. Êle, agora, tinha tôdas as facilidades de fazer-se. Depois, se esperasse, talvez nunca mais teria uma oportunidade. Quem se lembraria dêle, perdido no campo, como agregado do velho Amâncio? Mas, a mãe, coitada... Também, nem por isso. Ficava bem acompanhada, gostaria de vê-lo encaminhado. E êle voltaria de vez em quando, poderia conseguir mais tarde uma guarnição próxima. Até lá, porém, quantos anos... Acumulava razões pró e contra, discutia consigo. Chegava a resolver-se; arrependia-se logo, voltava a hesitar. No fundo de tudo, quem argumentava, o que persistia entrando a deliberação era a sua timidez. Assustava-o a brusca mudança na vida. Inda se fôsse perto, no seu estado... mas ter que ir para o norte, entre outra gente, sem conhecidos, nas cidades populosas... E se adoecesse? (AZAMBUJA, 1955, p. 100-101).

As dúvidas de Sérgio mostram que a sociedade rural apresenta laços fortes com a família, pois o espaço familiar e o do trabalho estão muito próximos, quando não são o mesmo. Sérgio deixa claro, em suas dúvidas com relação a seguir a carreira militar, a importância da vida em comunidade, em que a interação com a família é muito intensa. O mesmo não ocorre no espaço urbano, quando, na maioria das vezes, o espaço do trabalho é separado do espaço da casa.

Sérgio tem preferência pelo antigo, por aquilo que já lhe era de costume, rechaçando a oportunidade de levar uma vida moderna nos grandes centros urbanos. Dessa forma, podemos pressupor que as relações entre o antigo e o moderno também podem estar relacionadas às questões emocionais que rodeiam cada pessoa. Nesse sentido, Williams (2011) mostra os significados da palavra campo, quando traduzida para o idioma inglês:

O termo em inglês *country* pode significar tanto “país” quanto “campo”; *the country* pode ser toda a sociedade ou só sua parte rural. Na longa história das comunidades humanas, sempre esteve bem evidente essa ligação entre a terra da qual todos nós, direta ou indiretamente, extraímos nossa subsistência, e as realizações da sociedade humana. E uma dessas realizações é a cidade: a capital, a cidade grande, uma forma distinta de civilização. (WILLIAMS, 2011, p. 11).

Como se observa, a palavra *country* possui diferentes significados, podendo representar um país como um todo, como também apenas a sua parte rural. Trazendo esse conceito para a realidade criada por Azambuja, em “Querência”, sobretudo para a personagem Sérgio, o campo, local em que cresceu e viveu toda a sua infância e adolescência, representa algo maior do que apenas uma área rural, pois foi ali que ele estabeleceu suas relações pessoais, a convivência com a família e amigos, fatores preponderantes na decisão do jovem em não viver o moderno, preferindo o modo de vida antigo.

Por mais que a vida na cidade seja desafiadora, é no campo que Sérgio se realiza e é ali que pretende passar toda a sua vida:

[...] Sérgio ficou longamente olhando a paisagem dos seus pagos, sentindo quanto era profundo o sentimento que o ligava a êles. Era a sua querência... Nunca poderia abandoná-la, nunca poderia trocá-la, assim amiga e tranqüila, por outras terras de inquietas ambições e duros egoísmos. E era feliz, sentindo-se definitivamente unido à sua terra e à sua vida antiga. (AZAMBUJA, 1955, p. 114).

A natureza simbólica de defesa do antigo, da vida rural, propõe certos valores e normas e dão continuidade às relações entre o passado e o presente. Desse modo, o espaço do campo reproduz os rituais das gerações passadas, reforça as tradições, repete códigos comportamentais e também cria novos códigos. Segundo Beltrão:

[...] enquanto os discursos da comunicação social são dirigidos ao mundo, [as relações existentes na linha do tempo] se destinam a um mundo em que mantêm relações muito tênues com o idioma, a escrita, a dança, os rituais, as artes plásticas, o trabalho e o lazer, com a conduta, enfim, das classes integradas das sociedades (BELTRÃO, 1980, p. 40).

Falar do passado e do presente significa falar das formas de expressão da cultura de uma localidade, que se traduzem por meio das formas de linguagem e todo o aparato simbólico que as acompanha e particularizam um lugar: rituais, canções, danças, pratos típicos, indumentárias. Nessas manifestações, as relações sociais são produzidas de maneira a manter a identidade e, ao mesmo tempo, construir novas identidades em função da interação entre culturas diversas.

Considerações finais

Este estudo possibilitou entender que os cenários e personagens criados por Darcy Azambuja na obra *No galpão* contribuem para a construção da representação do gaúcho da campanha como um valente ou herói, muitas vezes utilizando-se das relações antagonônicas vivenciadas em tempos diferentes, como o que é considerado antigo e moderno. Desse modo, percebe-se que o autor contribuiu para a construção de uma identidade regional idealizada no início do século XX, porém cultuada até os dias de hoje por simpatizantes e seguidores de movimentos tradicionalistas.

No entanto, apesar de os universos antigo e rural serem, muitas vezes, apresentados no decorrer da obra, Azambuja idealiza um modo de vida arraigado em práticas comuns de ambientes de campanha e sofre ao perceber a influência dos grandes e modernos centros urbanos sobre a vida do campo. Pozenato, ao abordar as relações entre os dois estilos de vida, ressalta que:

[...] o mundo rural existe numa contraposição com o urbano. Ele só é rural porque há um mundo urbano, e o mundo urbano porque há um mundo rural. Não são dois universos que se desenvolvem em separado, cada um com a sua dinâmica própria. Pelo contrário, tanto a dinâmica urbana quanto a dinâmica rural são influenciadas por um mesmo processo. Dentro dessa perspectiva dá para dizer que qualquer transformação que se opere no mundo urbano acaba gerando transformação no mundo rural. Possivelmente o contrário também ocorra: transformações no mundo rural acabam se refletindo no mundo urbano, embora a possibilidade seja um pouco mais difícil de acontecer, porque a cidade é também o centro do poder. (POZENATO, 2003, p. 93).

Azambuja trabalha as relações entre o moderno e o antigo, reconstruindo a região da Campanha e suas principais características sociais e culturais por meio da disseminação de expressões, vestimentas, valores, crenças e outras formas de manifestação. A abordagem levantada pelo autor vai ao encontro de Pozenato (2003, p. 93), que chama de sentimento pré-crítico do contexto cultural rural, “[...] o sentimento de que é uma pena que as coisas estejam se modificando, se transformando, desaparecendo.”.

Referências

- ARENDDT, João Cláudio. Notas sobre regionalismo e literatura regional: perspectivas conceituais. *Todas as letras*. v. 17, n. 2, 2015.
- AZAMBUJA, Darcy. *No galpão*. contos gauchescos. 7. ed. Porto Alegre: Globo, 1955.
- BARCIA, Pedro Luis. Hacia un concepto de la literatura regional. In: CASTELLINO, Marta Elena; RIVERO, Gloria Vidella de (Orgs.). *Literatura de las regiones argentinas*. Mendoza: Universidad Nacional Del Cuyo, 2004, p. 25-45.
- BELTRÃO, Luiz. *Folkcomunicação: a comunicação dos marginalizados*. São Paulo: Cortez, 1980.
- CARVALHO, Samanta V. C. B. Rocha. Manifestações Culturais. In: GADINI, Sérgio Luiz, WOLTOWICZ, Karina Janz (Orgs.) *Noções básicas de folkcomunicação*. Ponta Grossa- PR: UEPG, 2007.
- CASTELLS, Manuel. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. México: Siglo Veintiuno Editores, 1999.
- DARCY AZAMBUJA. Disponível em: <http://www.releituras.com/dazambuja_menu.asp>. Acesso em: 2 jan. 2017.
- MECKLENBURG, Norbert. Regionalismo literário em tempos de globalização. In ARENDT, João Cláudio; NEUMANN, Gerson Roberto (Orgs.). *Regionalismus-Regionalismos: subsídios para um novo debate*. Caxias do Sul: EDUCS, 2013, p. 173-195.
- POZENATO, José Clemente. *Processos culturais*. reflexões sobre a dinâmica cultural. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.
- STÜBEN, Jens. Literatura regional e literatura na região. In ARENDT, João Cláudio; NEUMANN, Gerson Roberto (Orgs.) *Regionalismus-Regionalismos: subsídios para um novo debate*. Caxias do Sul: EDUCS, 2013, p. 37-69.
- WHITROW, G. J. *O tempo na história*. concepções sobre o tempo da pré-história aos nossos dias. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1993.
- WILLIAMS, Raymond. *O campo e a cidade*. na história e na literatura. São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

O encontro de Guimarães Rosa com Niels Bohr na Terceira Margem do Rio

Daniel Paiva Vasconcelos

Universidade Federal de Juiz de Fora
danielpvjf20@yahoo.com.br

Bárbara Inês Ribeiro Simões Daibert

Universidade Federal de Juiz de Fora
barbarasimoes2005@uol.com.br

Resumo: São hoje muitos e fortes os sinais de que o modelo de racionalidade científica e filosófica dominante atravessa uma profunda crise. A partir da articulação entre as descobertas no âmbito da física quântica e a leitura do conto “A terceira margem do rio”, de Guimarães Rosa, presente no livro *Primeiras estórias* (1962), podemos extrair uma nova proposta educacional, baseada na lógica do terceiro incluído, lógica da transdisciplinaridade, que oferece uma perspectiva de religação dos saberes.

Palavras-chave: Literatura; Filosofia; Física; Transdisciplinaridade.

Abstract: There are many strong signs today which indicate that the dominant scientific and philosophical model of rationality is in deep crisis. From the articulation between the discoveries in quantum physics and the reading of the short story “A terceira margem do rio” (“The third bank of the river”) by Guimarães Rosa, included in the book *Primeiras estórias* [*First stories*] (1962), we can extract a new educational proposal, based on the logic of included third, the logic of transdisciplinarity, which offers a perspective of reconnection of knowledge.

Keywords: Literature; Philosophy; Physics; Transdisciplinarity.

Margem da palavra
Entre as escuras duas
Margens da palavra
Clareira, luz madura
Rosa da palavra
Puro silêncio, nosso pai
Caetano Veloso/Milton Nascimento

Introdução

São hoje muitos e fortes os sinais de que o modelo de racionalidade científica e filosófica dominante atravessa uma profunda crise.

Em meados do século XVIII, o físico, médico e egiptólogo britânico Thomas Young conseguiu refutar uma das afirmações de Isaac Newton: a de que a luz era composta por corpúsculos. Para isso, ele realizou o seguinte experimento: jogou luz em uma parede com duas fendas e uma tela atrás. Ao fazer a luz passar pelas fendas, ele observou que esta apresentava um padrão de interferência como de ondas de água, dividindo-se em duas ondas que, ao se encontrarem, podiam em alguns pontos anular-se prontamente ou aumentar a intensidade. As linhas brilhantes foram os pontos em que as ondas se reforçaram, enquanto os pontos sem brilho foram os lugares em que as ondas se anularam. O experimento de Young demonstrou que a luz se comporta como onda (v. figura 1).

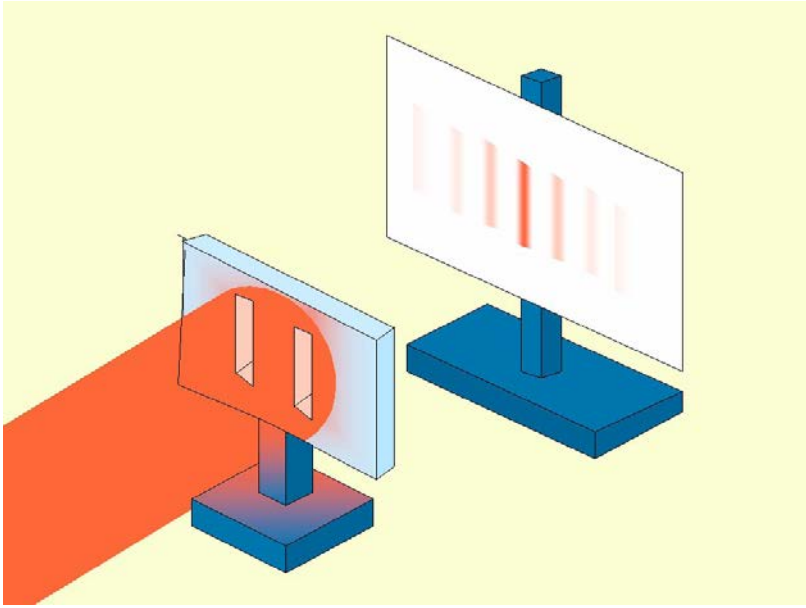


Figura 1: Experimento da fenda dupla

Se outrora a Mecânica Newtoniana e o Eletromagnetismo de Maxwell pareciam capazes de dar conta de tudo que existe na natureza, certas observações experimentais não se ajustavam a essas teorias. Uma delas, chamada de “espectro do corpo negro”, era a mais estranha e irritante. Trata-se da forma do espectro de um corpo aquecido, um filamento de lâmpada, por exemplo. Um objeto assim emite luz com frequências que vão do infravermelho ao ultravioleta, passando pelo visível.

Em 1900, Max Planck apresentou uma fórmula matemática que se ajustava como uma luva a essa curva do espectro do corpo negro. Para achar sua fórmula, Planck precisou postular que a luz (visível ou não) é formada de partículas ou pacotes de onda, aos quais chamou de “quanta” de luz, hoje conhecidos como fótons, as partículas de luz. Quando todo mundo estava convencido de que a luz era formada de ondas eletromagnéticas, como Maxwell dissera

e Hertz demonstrara, Planck veio com esses pacotes, como que reeditando a teoria corpuscular de Newton.

Anos depois, em seu artigo sobre o efeito fotoelétrico que lhe rendeu o Prêmio Nobel, Albert Einstein descobriu que a luz também pode se comportar como partículas, chamadas fótons, reforçando a hipótese de Planck. Ou seja, a luz seria ao mesmo tempo onda e partícula.

Físicos do início do século XX decidiram realizar novamente o experimento da fenda dupla, dessa vez com uma modificação importante: em vez de jogar luz nas fendas, eles lançaram elétrons. Eles esperavam que os elétrons fossem formar um padrão de duas linhas detrás das fendas. Entretanto, foi observado algo intrigante. Os elétrons formaram um padrão de interferência parecido com o da luz. Para os físicos, isso significava apenas uma coisa: uma onda. Mas como uma partícula pode apresentar característica de onda? Só se aquilo que pensavam ser uma partícula fosse, na verdade, uma onda (v. figura 2).

Experimento de dupla fenda

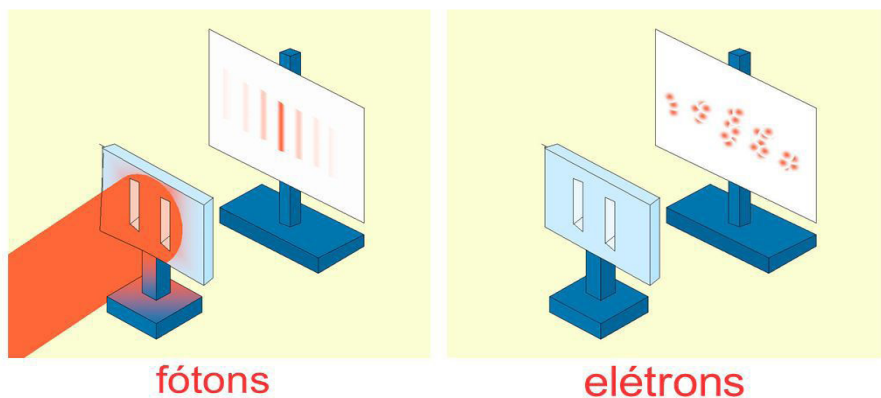


Figura 2: Experimento da fenda dupla realizado com fótons e elétrons.

Os físicos decidiram, então, olhar os elétrons na hora em que passavam pelas fendas. Foi observado que os elétrons ou passavam por uma fenda ou por outra e formaram um padrão de partícula. De algum modo, os elétrons “sabiam” que estavam sendo observados e apresentavam-se como partículas, mas quando não observados os elétrons se comportavam como onda. Para descobrir por que isso acontecia, os físicos decidiram deixar os elétrons passarem pelas fendas e os observar apenas quando estivessem próximos de bater na tela. Os elétrons que se apresentavam como onda instantaneamente se transformaram em partículas e de alguma forma voltaram no tempo para tornar-se partícula desde o início! A conclusão a que chegaram foi surpreendente: *o ato de observar altera a realidade*. Sendo assim, não fazia mais sentido a separação entre observador e observado, sujeito e objeto, da tradição metafísica.

I. O princípio da complementaridade de bohr e a lógica do terceiro incluído

Buscando resolver impasses em torno da questão das unidades subatômicas, o físico dinamarquês Niels Bohr propôs a noção de complementaridade, afirmando que onda e partícula são dimensões integrantes de uma mesma realidade. Ao articular os opostos, o princípio da complementaridade sugere a superação do modo de pensar dicotômico.

Bohr encontrou na filosofia chinesa do Yin-Yang uma expressão antiga de sua concepção filosófica — tanto que colocou o tradicional símbolo no centro do brasão que desenhou ao ser agraciado com a Ordem do Elefante da Dinamarca. O lema do brasão é “*contraria sunt complementa*” (em latim, “contrários são complementares”) (v. figura 3).



Figura 3: O brasão de Bohr

Sobre o Yin-Yang, observa Jung:

Não há positivo sem sua negação. Apesar da extrema oposição, ou por isso mesmo, um termo não pode existir sem o outro. É exatamente como formula a filosofia clássica chinesa: yang (o princípio luminoso, quente, seco e masculino) contém em si o germe do yin (o princípio escuro, frio, úmido e feminino), e vice-versa. Assim sendo descobrir-se-ia na matéria o germe do espírito, e no espírito o germe da matéria. (JUNG, 2000, p. 115)

O escândalo intelectual provocado pela mecânica quântica consiste no fato

de que os pares de contraditórios que ela coloca em evidência são de fato mutuamente opostos quando analisados através da grade de leitura da lógica clássica, aristotélica. Essa lógica baseia-se em três axiomas: 1) o axioma da identidade: $A = A$; 2) o axioma da não-contradição: $A \neq \text{não-}A$; 3) o axioma do terceiro excluído: não existe um terceiro termo T que seja ao mesmo tempo A e não- A .

Desde a constituição definitiva da mecânica quântica, por volta dos anos 1930, os fundadores da nova ciência se questionaram agudamente sobre o problema de uma nova lógica, chamada “quântica”. Após os trabalhos de Birkhoff e von Neumann, toda uma proliferação de lógicas quânticas não tardou a se manifestar. A ambição dessas novas lógicas era resolver os paradoxos gerados pela mecânica quântica e tentar, na medida do possível, chegar a uma potência preditiva mais forte do que a permitida com a lógica clássica. Conforme Nicolescu (1999, p. 31-32):

A maioria das lógicas quânticas modificaram o segundo axioma da lógica clássica: o axioma da não-contradição, introduzindo a não-contradição com vários valores de verdade no lugar daquela do par binário (A , não- A). Estas lógicas multivalentes, cujo estatuto ainda é controvertido quanto a seu poder preditivo, não levaram em conta uma outra possibilidade, a modificação do terceiro axioma — o axioma do terceiro excluído.

O mérito histórico do filósofo romeno Lupasco foi mostrar que a *lógica do terceiro incluído* é uma verdadeira lógica, formalizável e formalizada, multivalente (com três valores: A , não- A e T) e não-contraditória. Sua filosofia, que toma como ponto de partida a física quântica, foi marginalizada por físicos e filósofos. Curiosamente, ela teve um poderoso impacto, ainda que subterrâneo, entre os psicólogos, os sociólogos, os artistas e os historiadores das religiões. Rompendo com a lógica clássica, Lupasco criou uma lógica que admitia que *existe um terceiro termo T que é ao mesmo tempo A e não- A* . Isso

não significa dizer que A é igual a não-A, que o bem é igual ao mal, para usar um exemplo clássico de opostos, mas que o bem e o mal coexistem em algo ou alguém, em nós, por exemplo. Ninguém é totalmente bom ou totalmente mau. Nós somos bons *e* maus.

2. A lógica do terceiro incluído e a terceira margem do rio

“A terceira margem do rio” faz parte do livro de contos *Primeiras estórias*, de Guimarães Rosa, publicado em 1962, e composto de 21 narrativas preocupadas em tematizar o mistério da existência humana. Como destacam Fux e Moreira (2010, p. 8): “Já no próprio título do livro Rosa vai colocar em questão a relação entre história e estória, e com isso trazer para o espaço discursivo a reflexão acerca do estatuto da ficção.” O título do conto causa estranheza e coloca em questão o paradoxo e a lógica do terceiro incluído.

Nessa narrativa temos a história de um homem que manda construir uma canoa e, através dela, afasta-se da convivência com a sociedade e com a própria família, passando a habitar a “terceira margem do rio”. Narrado pelo filho do referido personagem, o conto apresenta todos os procedimentos do pai e as implicações causadas por sua atitude. Rosa vai construindo gradativamente uma situação paradoxal, já que as primeiras referências ao pai mostram ter sido ele sempre ligado à regra, aos padrões vigentes, à “normalidade”:

Nosso pai era homem cumpridor, ordeiro, positivo; e sido assim desde mocinho e menino, pelo que testemunharam as diversas sensatas pessoas quando indaguei a informação. Do que eu mesmo me alembro, ele não figurava mais estúrdio nem mais triste do que os outros, conhecidos nossos.” (ROSA, 1988, p. 105-106)

O filho continua seu relato com a preocupação de caracterizar o pai como um homem normal. É apenas após se isolar na canoa, ao se impor o entre-lugar, que o pai vai entrar na categoria do diferente, do não explicável:

Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sem-

pre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais. A estranheza dessa verdade deu para estarrecer de todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia. (ROSA, 1988, p. 106)

O filho, narrador-personagem, relata as inúmeras tentativas de familiares e amigos para estabelecer contato com o pai, sempre frustradas pela recusa do próprio pai. A partir da atitude radical tomada pelo pai, a família começa a questionar sua sanidade, fazendo uma referência a Michel Foucault em *História da loucura*, segundo o qual todo ser humano tem seu quinhão de insensatez. Diz o narrador: “(...) Sou doido? Não. Na nossa casa, a palavra doido não se falava, nunca mais se falou, os anos todos, não se condenava ninguém de doido. Ninguém é doido. Ou, então, todos.” (ROSA, 1988, p. 110)

Com o tempo, a situação de estranhamento provocada na vida de todos pela atitude do pai vai se esvaindo, até que todos os personagens passam a seguir suas vidas, os irmãos e a mãe mudam-se, e somente o narrador permanece, sozinho com sua tarefa de narrar e conviver com a terceira margem criada pelo pai. É para esse lugar outro que ele passa a dirigir sua vida, obstinado em entender os motivos da atitude insana que levaram à ausência do pai — uma ausência que não é física, uma vez que o pai está sempre ali, ao alcance dos olhos, naquela canoa, naquele rio, naquele mesmo lugar que é sempre outro.

Um dia, o filho, em sua obstinação, dirige-se ao rio e propõe ao pai uma troca, propõe-se a ocupar seu lugar na canoa:

— Pai, o senhor está velho, já fez o seu tanto... Agora, o senhor vem, não carece mais... O senhor vem, e eu, agora mesmo, quando que seja, a ambas vontades, eu tomo o seu lugar, do senhor, na canoa!... E assim dizendo, meu coração bateu no compasso do mais certo. (ROSA, 1988, p. 110)

Após tantos anos de ausência, o pai enfim reaparece, torna-se novamente capaz de entender as palavras do filho. O pai atende ao apelo, mas, nesse mo-

mento, o filho apavora-se, fraqueja e foge:

Ele me escutou. Ficou em pé. Manejou remo n'água, proava para cá, concordando. E eu tremi, profundo, de repente: porque, antes, ele tinha levantado o braço e feito um saudar de gesto — o primeiro, depois de tamanhos anos decorridos! E eu não podia... Por pavor, arrepiados os cabelos, corri, fugi, me tirei de lá, num procedimento desatinado. Porquanto que ele me pareceu vir: da parte de além. E estou pedindo, pedindo, pedindo um perdão. (ROSA, 1988, p. 110)

O axioma inicial proposto por Rosa é deixar o pai sempre na barca, de modo que ao final o filho não poderia aceitar tal troca, e assim ele termina o conto narrando seus sofrimentos diante de tal decisão:

Sou homem, depois desse falimento? Sou o que não foi, o que vai ficar calado. Sei que agora é tarde, e temo abreviar com a vida, nos rasos do mundo. Mas então, ao menos, que, no artigo da morte, peguem em mim, e me depositem também numa canoinha de nada, nessa água que não para, de longas beiras: e eu, rio abaixo, rio a fora, rio a dentro — o rio. (ROSA, 1988, p. 110)

3. Rio: o ir

A lógica do “e”, lógica inclusiva, lógica do terceiro incluído, é a lógica da terceira margem do rio do conto de Guimarães Rosa, imagem criada por esse entre-lugar no qual se encontram canoa e pai, que, ao se lançar ao rio à deriva, entra em devir e provoca estranhamento na família. É quase impossível não lembrar do rio de Heráclito. Nas palavras do filósofo grego pré-socrático, o filósofo do devir: “Aos que entram nos mesmos rios outras e outras águas afluem; almas exalam do úmido.” (PRÉ-SOCRÁTICOS, 1989, p. 52). Rio: o ir: lugar de confluência dos opostos: “Nos mesmos rios entramos e não entramos, somos e não somos.” (PRÉ-SOCRÁTICOS, 1989, p. 56). É por isso que um homem não pode banhar-se duas vezes no mesmo rio, pois na segunda vez nem o homem nem o rio serão mais os mesmos. Tudo flui como um rio. Nada é, tudo vem a ser. No fluxo da vida, estamos sempre nos tornando outros e outros e outros e outros e outros e outros e outros e outros...

Considerações finais

Entre uma margem e seus foras, há sempre entre-margens, entre-culturas, entre-contras, para além de um princípio excludente. Para além da dicotomia centro versus margem, há terceiras e líquidas margens, para dialogarmos com Rosa, nas quais tudo se encontra à deriva de encontros. (MONTEIRO, 2011, p. 1-2)

E ainda:

Não basta trocarmos o homem pela mulher, o branco pelo negro, o modelo machista pelas culturas GLS (ou GLBTS), os paradigmas culturais da alta cultura pela cultura de rua, a suposta cultura dominante pela cultura periférica, se, em tal troca, prevalece uma lógica dicotômica, ou seja, todo um pensamento estruturado a partir de uma pureza dualista própria da ilusão logocêntrica ocidental, baseada em clássicas oposições: ser X não ser, bem X mal, etc. (MONTEIRO, 2011, p. 2)

A partir da articulação entre as descobertas no âmbito da física quântica e a leitura do conto de Guimarães Rosa, podemos extrair uma nova proposta educacional, uma vez que a lógica do “e”, lógica do terceiro incluído, é a própria lógica da transdisciplinaridade, que oferece uma perspectiva de religação dos saberes. O terceiro incluído ($T = A \text{ e não-}A$) é a terceira margem do rio do conto de Rosa. A ideia de conhecimento aqui é a de conhecimento em rede: todo conhecimento está, de certo modo, interligado.

Recomendados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998), os temas transversais recorrem a essa lógica quando articulam os conhecimentos das diversas disciplinas. Os temas transversais compreendem

seis áreas: ética (respeito mútuo, justiça, diálogo, solidariedade), orientação sexual (corpo: matriz da sexualidade, relações de gênero, prevenções das doenças sexualmente transmissíveis), meio ambiente (os ciclos da natureza, sociedade e meio ambiente, manejo e conservação ambiental), saúde (autocuidado, vida coletiva), pluralidade cultural (pluralidade cultural e a vida das crianças no Brasil, constituição da pluralidade cultural no Brasil, o ser humano como agente social e produtor de cultura, pluralidade cultural e cidadania) e trabalho e consumo (relações de trabalho; trabalho, consumo, meio ambiente e saúde; consumo, meios de comunicação de massas, publicidade e vendas; direitos humanos, cidadania). Os PCNs recomendam também a inserção de temas locais no currículo, como trabalho, orientação para o trânsito, entre outros.

Os temas transversais expressam conceitos e valores básicos à cidadania e à democracia e trazem questões importantes e urgentes para a sociedade contemporânea. A ética, o meio ambiente, a saúde, o trabalho e o consumo, a orientação sexual e a pluralidade cultural não são disciplinas autônomas, mas temas que permeiam todas as áreas do conhecimento e que são intensamente vivenciados pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São temas que envolvem um aprender sobre a realidade, na realidade e da realidade, com a preocupação também de interferir na realidade para transformá-la.

Os temas transversais devem ser trabalhados de modo coordenado e não como um assunto descontextualizado nas aulas. O importante é que os alunos possam construir significados e conferir sentido àquilo que aprendem.

De acordo com Nicolescu (1999, p. 46), a *transdisciplinaridade*, como indica o prefixo “trans”, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo *entre* as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas e *além* de qualquer disciplina. A

transdisciplinaridade visa à *compreensão do mundo presente*, para o que se faz necessária a *integração do conhecimento*.

A transdisciplinaridade transgride o modo de pensar dicotômico (sujeito X objeto, parte X todo, razão X emoção, indivíduo X sociedade, *sapiens* X demens, ser X não ser, bem X mal, dentro X fora, centro X margem etc.), disseminado por Descartes.

Os princípios que fundamentam as organizações sociais, culturais, educacionais se apoiam, basicamente, na segunda regra do método de Descartes (2015, p. 54), segundo a qual, diante de um fenômeno complexo, devemos dividir cada uma das dificuldades em tantas parcelas possíveis quanto for necessário para melhor resolvê-las.

Esse é o princípio da fragmentação. Como consequência dele, a prática pedagógica tendeu a organizar-se nos moldes da disjunção dos pares binários: simples-complexo, parte-todo, local-global, unidade-diversidade, particular-universal. Tomemos, por exemplo, o par corpo-espírito. Sobre a relação entre corpo e espírito, diz Bergson:

O erro do dualismo vulgar está em se situar do ponto de vista do espaço, pondo, de um lado, a matéria com suas modificações no espaço e, do outro, sensações inextensivas na consciência. Donde a impossibilidade de compreender como o espírito age sobre o corpo ou o corpo sobre o espírito. (BERGSON, 2006, p. 131-132)

Em contrapartida, cristalizou-se a subdivisão do conhecimento em áreas, institutos e departamentos, cada qual delimitado pelas fronteiras epistemológicas, base para a organização das grades curriculares, que acabam funcionando realmente como grades, ao impedirem o fluxo de relações existentes entre as disciplinas e áreas do conhecimento.

Essa visão descontextualizada e redutora, difundida pela ciência moderna, tornou-se hegemônica ao longo de quatro séculos e manteve latente a questão da complementaridade dos pares binários.

Embora a educação tenha tradicionalmente tratado os saberes como se estes fossem guardados em compartimentos estanques, percebemos hoje uma abertura e mesmo um clamor pela transdisciplinaridade. É necessário tornar as fronteiras mais porosas, sem, no entanto, apagar as diferenças entre as disciplinas.

Novos laços sociais poderão ser encontrados quando procurarmos *pontes*, tanto entre os diferentes campos do conhecimento como entre os diferentes seres que compõem uma coletividade. A ciência e a arte da construção destas pontes: eis a transdisciplinaridade.

Referências

- BERGSON, Henri. *Memória e vida*. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BOHR... e o ‘Yin/Yang’ da complementaridade. Disponível em: <https://questcosmic.wordpress.com/2013/07/19/niels-bohr-e-o-yinyang-da-complementaridade/>. Acesso em 24 out. 2017.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DESCARTES, René. *Discurso do método*. Tradução Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2015.
- FUX, Jacques; MOREIRA, Maria Elisa Rodrigues. Literatura e Matemática em diálogo: uma leitura de “A terceira margem do rio” e *O barão nas árvores*. In: *Revista Garrafa*, n. 20, jan./abr. 2010.
- JUNG, Carl Gustav. *Os arquétipos e o inconsciente coletivo*. Tradução Maria Luiza Appy; Dora Mariana R. Ferreira da Silva. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MONTEIRO, André. (im)Possíveis margens ou: “a virtude é a mãe do vício conforme se sabe”. In: Anais do XII Congresso Internacional da ABRALIC — Centro, centros — Ética, estética. Curitiba: UFPR, 2011.
- NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. Tradução Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: TRIOM, 1999.
- PRÉ-SOCRÁTICOS, Os. *Fragmentos, doxografia e comentários*. Traduções José Cavalcante de Souza, Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Nova Cultural, 1989. (Col. Os pensadores)
- ROSA, João Guimarães. A terceira margem do rio. In: Literatura comentada. Guimarães Rosa. São Paulo: Nova Cultural, 1988, p. 105-110.
- SERBARJU. Experimento da fenda dupla e a Interpretação de Copenhague. Disponível em: <https://filosofisicablog.wordpress.com/2016/08/15/experimento-da-fenda-dupla-e-a-interpretacao-de-copenhague/>. Acesso em 24 out. 2017.
- VELOSO, Caetano. *Circuladô*. Rio de Janeiro/Nova York: Phonogram/Philips, 1991. 1 disco sonoro.

Violência de gênero nas literaturas de língua portuguesa

Ficção e realidade em (con)textos contemporâneos

José Flávio da Paz

Universidade Federal de Rondônia

jfp1971@gmail.com

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo refletir a violência nas Literaturas de Língua Portuguesa e, mais precisamente, a de gênero presentes nos contos “*Na noite do tic tac*”, do escritor angolano Rosário Ngunza; “*Shirley Paixão*”, da brasileira Conceição Evaristo; e, “*Os olhos dos mortos*”, do moçambicano Mia Couto. A escolha do tema, dos contos e seus autores decorrem do fato da violência está diretamente representada nessas produções, constatando a premissa do desejo de ilustrar tal ato como uma condição extrema da humanidade e possível de reflexão por meio de narrativas curtas como as que submetemos nesta análise. Igualmente importante salientar, as ligações harmoniosas entre fatos, acontecimentos e ideias com o mundo imagético propiciado por estes contos. O desejo, portanto, é fomentar, uma discussão acerca do ficcional e do imaginário posto nas obras, mas também reconhecer seus graus de verossimilhanças para com a situação da violência de gênero na atualidade.

Palavras-chave: Estudos Comparados. Violência de gênero na literatura. Ro-

sário Ngunza. Conceição Evaristo. Mia Couto.

Abstract: The present work aims to reflect the violence in the Portuguese Language Literatures and, more precisely, the genre present in the stories “*Na noite do tic tac*” by the angolan writer Rosário Ngunza; “*Shirley Paixão*”, by the brazilian Conceição Evaristo; and, “*Os olhos dos mortos*” by mozambican Mia Couto. The choice of the theme, the stories and their authors stem from the fact that violence is directly represented in these productions, noting the premise of the desire to illustrate such an act as an extreme condition of humanity and possible reflection through short narratives such as those we submit in this analyze. Equally important, the harmonious connections between facts, events and ideas with the imaginary world provided by these tales. The desire, therefore, is to foster a discussion about the fictional and the imaginary put in the works, but also to recognize their degrees of likelihood for the current situation of gender violence.

Keywords: Comparative Studies. Gender violence in literature. Rosário Ngunza. Conceição Evaristo. Mia Couto.

Considerações iniciais

A humanidade vive uma contínua e persistente corrida em busca da verdade, ainda que uma verdade paliativa para enganar o seu inconsciente e fazê-la acreditar na idealização da verdade. Embora, o que seja verdade para um ser, grupo, nação e outros, não necessariamente o será para os demais. Isto porque, não há como definirmos o termo verdade, afinal, qualquer possível tentativa de definição nos conduzirá naturalmente a muitas outras subjetividades. Logo, algumas alternativas e bem poucas soluções.

Quando aliamos tal posicionamento acerca do que seja a verdade frente à realidade ora vivida pela maior parte da população mundial e acrescentamos o termo violência, damos-nos conta de que o cenário fica ainda mais difícil, uma vez que com a banalização da violência não conseguimos perceber o caos que se instaura. Ficcionamos a violência, porque a nossa percepção de verdade, não nos permite assimilar a realidade como tal, ainda que “a verdade não [seja] necessariamente o contrário da ficção e que, quando optamos pela prática da ficção, não o fazemos com o propósito turvo de tergiversar a verdade...” (SAER, 2012, p. 2)

Nesse sentido e considerando que este é um estudo comparado entre obras de períodos distintos e de línguas, culturas, histórias e cenários opostos, em dados momentos, é importante salientar que na Literatura

[...] não se escrevem ficções para eludir, por imaturidade ou irresponsabilidade, os rigores que o tratamento da “verdade” exige, mas sim para evidenciar o caráter complexo da situação, complexidade esta em que o tratamento limitado ao verificável implica uma redução abusiva e um empoderamento. Ao ir em direção ao não verificável, a ficção multiplica ao

infinito as possibilidades de tratamento [...]. (Idem, 2012, p. 2-3)

Desse modo, este trabalho pretende trazer à baila algumas reflexões entre ficção e realidade e sobre como a violência assola grupos sociais e seus indivíduos, com especial atenção aos países de origens dos escritores aqui eleitos para a análise, mas consciente do mal que tem tirado o direito à vida e a paz de muitos angolanos, moçambicanos e estadunidenses durante os últimos três ou quatro séculos.

Para isso, dividiremos este artigo em três tópicos, a saber:

No primeiro tópico a discussão perpassará pelo **Estudo de Gênero nas Literaturas de Língua Portuguesa: Rosário Ngunza, Conceição Evaristo e Mia Couto**, ocasião que apresentaremos as fortunas críticas dos autores, bem como encontraremos em seus contos fatores comuns e específicos quando o trato for sobre os elementos da narrativa e a violência de gênero, os quais analisaremos à luz dos estudos culturais, historiográficos e literários.

No tópico **Focalização, Ficção e História “Na noite do tic tac”, “Os olhos dos mortos” e “Shirley Paixão”** nos deteremos em uma breve análise estrutural das narrativas, considerando que

[...] a obra literária tem dois aspectos: ela é ao mesmo tempo uma história e um discurso. Ela é história, no sentido em que evoca uma certa realidade, acontecimento que teriam ocorrido, personagens que, deste ponto de vista, se confundem com a vida real. (...) é ao mesmo tempo discurso: existe um narrador que relata a história; há diante dele um leitor que a percebe. Neste nível, não são os acontecimentos relatados que contam mas a maneira pela qual o narrador nos faz conhece-los. As noções de história e de discurso foram definitivamente introduzidas nos estudos da linguagem após sua formulação categórica por Emile Benveniste. (TODOROV, 1972, p. 211-212).

Finalmente, no quarto tópico versaremos sobre **Literatura e Violência de Gênero: interfaces entre ficção e realidade**, ocasião que a metodologia comparatista tomará mais fôlego e demonstrará as possíveis aproximações e distanciamentos entre as obras pesquisadas, a realidade e o processo de *mimesis* presentes no cotidiano do leitor, conscientes, toda e quaisquer história advém de uma narrativa, uma contação de um acontecimento real, imaginário ou com esses dois mecanismos conjuntamente elaborados. Todavia, conforme Kearney (2012), citando indiretamente a obra *Poética*, de Aristóteles, em seu artigo “Narrativas”,

A *mimesis* pode ser vista como uma redescritção imaginativa que captura aquilo que Aristóteles chamava de a *essência (eidos)* de nossas vidas. A *mimesis* não significa um escapismo idealista ou um realismo servil. Ela é uma trilha em direção à revelação dos *universais* inerentes à existência que compõem a verdade humana. Longe de ser uma cópia passiva da realidade, a *mimesis* reencena o mundo real da ação ao ampliar seus traços essenciais. Ela refaz o mundo, por assim dizer, à luz de suas verdades potenciais. (KEARNEY, 2012, p. 413-414).

Isto exposto, de certo modo, síntese o cerne da nossa pesquisa e o modo como percebemos as reflexões aqui resultantes dos estudos, ou seja, a realidade e a ficção são coirmãs e caminham juntas, mas possuem campos de interesses distintos, ainda que sejam solidárias em seus feitos.

I. Estudo de Gênero nas Literaturas de Língua Portuguesa: seus autores e o método de pesquisa.

I.1. A fortuna crítica dos autores

A forma com que os autores aqui eleitos escrevem, alardeiam e chamam a atenção para as práticas cotidianas em seus universos foi fator determinante na escolha para direcionar esta pesquisa, bem como de leituras e interpretações que a subsidiaram, desde o, ainda pouco expressivo, mas em fase de ascensão, escritor angolano Rosário Ngunza, até o moçambicano mais lido mundo a fora, nossa intenção foi trazer essas obras à mesa para um debate proveitoso é sobre a Literatura de Língua Portuguesa e as relação com o dia a dia das pessoas nos seus mais diversos cenários.

Rosario Ngunza é o pseudônimo literário de Edilson do Rosario Jorge de Ngunza, nascido em 20 de abril 1983, na cidade do Sumbe, província do Kwanza Sul (Luanda, Angola), cresceu no seio de uma família de cinco irmãos e foi educado pela sua mãe Maria Joana Jorge e seu Padrasto Antonio de Sousa Gouveia Paim. Desde cedo despontou a sua veia artística e criativa, participando em programas culturais e recreativos do Centro Infantil 17 de Setembro e na emissora de rádio do Kwanza Sul, aonde cantava, declamava e fazia pequenas dramatizações teatrais.

Ngunza fundou, na companhia de seu irmão mais velho Francisco Ngunza, o coletivo de artes cênicas Picantes-Teatro, do qual foi diretor, ator e dramaturgo nos espetáculos: “O velho Antonio” e “A água da haha” — prêmio revelação no festival de teatro do Casenga Luanda. Instalou também a agência de formação e divulgação artística Globo Ngunza, cujo escritório localiza-se

no bairro Maianga, em Luanda, onde lecionou aulas de teatro. Nesse período viajou pelo país por meio dos inúmeros convites para ministrar palestras e oficinas literárias e teatrais, entre as quais destacamos: “A queda do avião” e “Homens e mulheres”.

Ngunza possui formação em teatro. É organizador de eventos culturais do Ministério da Cultura de Angola, envolvido com a poesia, a música, o cinema, o teatro, o rádio e o desenvolvimento sociocultural do seu país. Participou do Festival Amador Carel Filmes com a película “Sofia e o mar” e realizou o ensaio cinematográfico “Dima e a casa dos rapazes” pela Mong TV e o documentário “Picantes 11 anos” pela Gil Produções.

Seu lançamento no Brasil ocorreu por ocasião das publicações dos contos “O Jacaré Velho”, “A Noite Tic-Tac” e “Maria Rapaz”, na coletânea Cadernos Negros, em sua trigésima edição, no ano de 2007. Seus romances são de uma criatividade ímpar e seu grupo de leitores cresce a cada nova publicação.

A escritora Conceição Evaristo nasceu em Belo Horizonte-MG, no dia 29 de novembro de 1946 e morou durante grande parte da sua vida numa favela da zona sul da capital mineira. Foi obrigada a conciliar os estudos com o trabalho duro de empregada doméstica e diarista até concluir o antigo Curso Normal, em 1971.

Aos 25 anos de idade, mudou-se para o Rio de Janeiro-RJ, onde passou em um concurso público para o magistério da educação infantil e séries iniciais. Aliando o tempo de trabalho a formação acadêmica de Letras, na Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ. Concluiu seu mestrado em Literatura Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e doutorado em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense-UFF.

Entre seus trabalhos literários, destacam-se o romance “Ponciá Vicêncio”, de 2003, cuja obra aborda tema como a discriminação racial, de gênero e de classe. Esta obra foi traduzida para o inglês e publicada nos Estados Unidos em 2007. É autora do romance “Becos da Memória” (2006); dos livros de poemas: “Poemas da recordação e outros movimentos” (2008) e; “Do velho e do Jovem”; dos livros de contos: “Insubmissas lágrimas de mulheres” (Nandyala, 2011) e “Olhos d’água” (Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2014). Acumula ainda participações em antologias, como: “Cadernos Negros” (Quilombhoje, 1990); “Contos Afros” (Quilombhoje, 2007); “Contos do mar sem fim” (Editora Pallas, 1993); “Questão de Pele” (Língua Geral, 1993); “Schwarze prosa” (Alemanha, 1993); “Moving beyond boundaries: international dimension of black women’s writing”, (1995); “Women righting — Afro-brazilian Women’s Short Fiction”, (Inglaterra, 2005); “Finally Us: contemporary black brazilian women writers”, (1995); “Callaloo”, vols. 18 e 30 (1995, 2008); “Fourteen female voices from Brazil” (EUA, 2002), “Estados Unidos Chimurenga People”, (África do Sul, 2007) e “Brasil-África” (2007).

Atualmente leciona na Universidade Federal de Minas Gerais como professora visitante e difunde a sua produção literária nos mais diversos países das Américas e da Europa, bem como milita nas causas da negritude e das mulheres negras.

Mia Couto, pseudônimo de António Emílio Leite Couto, nasceu e foi escolarizado em Beira, na capital da província de Sofala, em Moçambique. Filho de portugueses emigrantes que seguiram para Moçambique ainda em meados do século XX e experiência que renderia a Mia Couto às características essências e o estilo que daria origem ao primeiro romance - “Terra Sonâmbula”, em 1992. Sua moçambicanidade o elevou à posição de um dos escritores mais importantes e influentes de Moçambique, uma vez que suas produções propiciaram uma nova narrativa sobre a África, a cultura dos seus habitantes e a

forma como a Língua Portuguesa interferiu diretamente naquele Continente, valorizando os hábitos, costumes e crenças dos povos luso falantes.

Mia Couto é biólogo de formação, mas se rendeu aos encantos das letras tornando-se escritor, poeta, contista, cronista e romancista. Sua obra é extensa e ganhou notoriedade e importância mundial, não somente por meio da difusão do seu envolvimento literário. Participou ativamente da luta pela independência do seu país, militando na Frente de Libertação de Moçambique — Frelimo. Depois de vivenciar períodos intensos de guerra, tornou-se a recuperação da identidade cultural do país.

Nesse sentido, o conto analisado neste trabalho será “Os olhos dos mortos”, publicado em 2009 na obra “O fio das missangas”, compota por outros 28 contos, cujas temáticas, assim como nos contos “Na noite do tic tac” e “Shirley Paixão” provocam indagações, críticas e acentuadas reflexões por tratarem de problemáticas contemporâneas, tais como a violência contra a mulher, a indiferença doméstica, a embriaguez, o abandono da esposa, dos filhos e do lar, as intrigas e abusos sexuais no interior e fora do contexto familiar, os medos e as práticas de subordinação do outro em suas mais diversas formas, contextos e situações cotidianas.

1.2. O método e os processos metodológicos

Concernente à metodologia, far-se-á uso do método comparatista, cujo nome é atribuído a todas as metodologias comparatistas ou comparatismo em geral. Na Literatura e na Linguística se tornou campo disciplinar de maneira distinta e na história contemporânea das produções científicas tem caminhado ao lado das mais diversas temáticas e metodologias. É uma disciplina jovem e moderna na historiografia dos componentes curriculares e quando, especificamente nos voltamos para a Literatura Comparada caracterizada como

[...] o estudo das obras de várias literaturas em seu inter-relacionamento. Concebida em termos gerais, ela compreende — para falarmos apenas do mundo ocidental — as relações mútuas entre a literatura grega e latina, a dívida da literatura moderna (desde a Idade Média) para com a literatura antiga, e, finalmente, as ligações entre as diversas literaturas modernas. Este último campo de investigação, que é o mais extenso e complexo dos três, é aquele que a literatura comparada, no sentido em que geralmente entendemos adota para si. (VAN TIEGHEN, 2006, p. 57).

Nesta perspectiva, Carré (1956) afirma que a Literatura Comparada “não considera essencialmente as obras no seu valor original, mas dedica-se principalmente às transformações que cada nação, cada autor impõe a seus empréstimos.” (CARRÉ, 1956, p. 8).

2. Focalização, Ficção e História “Na noite do tic tac”, “Os olhos dos mortos” e “Shirley Paixão”

2.1. Ação, intriga, trama, enredos, eventos, acontecimentos ou cenários

As obras “Na noite do tic tac”, “Os olhos dos mortos” e “Shirley Paixão” apresentam em comum cenários de pobreza, abusos e explorações humanas, mortes, violências psicológicas e outras situações que chegam a nos confundir com a realidade. Alias, neste sentido, cumprem suas funções como narrativas, visto que “[...] definir-se-á sem dificuldade a narrativa como a representação de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos reais e ficcionais, por meio da linguagem, e mais particularmente da linguagem escrita”. (GENETTE, 1972, p. 255).

Os enredos são simples e em lugares comuns. “Na noite do tic tac”, por exemplo, a trama acontece numa madrugada, quando uma personagem, sem nome ou característica pessoal alguma, logo poderia ser qualquer pessoa do sexo ou gênero⁵ feminino, pois a única referência que se faz dela é o uso do pronome pessoal “ela” (p. 195 e 196) que ao regressar para sua casa, numa madrugada fria e após uma jornada intensa de trabalho e assassinada a facadas e seu corpo estendido sobre um poste sem luz que havia na rua. Embora todos os vizinhos ouvissem seus gritos e pedidos de socorro, ninguém foi capaz de socorrê-la.

A mulher morreu sozinha e sem socorro, só após a sua morte e o sague ino-

5 O uso do termo *gênero* expressa todo um sistema de relações que inclui sexo, mas que transcende a diferença biológica. O termo *sexo* designa somente a caracterização genética e anátomo-fisiológica dos seres humanos. SCOTT (1994).

cente escorrer é que os moradores aparecem para remover o cadáver. O medo os fez inertes e a morte violenta da personagem parecia ser mais uma naquele cenário de pobreza, tristeza e dor.

Em “Os olhos dos mortos” e em “Shirley Paixão” os enredos são desenvolvidos em lares tradicionais onde os homens detêm os rótulos de “chefes de família” e as mulheres se ocupam de servi-los e cuidar da manutenção do lar e dos filhos. Em ambos, as mulheres fazem uso do pronome possessivo “meu” para fazer referência aos seus maridos, provedores do lar e reforçando, ainda mais, o caráter subserviente que ocupam na condição senhoril: “O perdoar a meu homem foi medida do desespero.” e “Se o meu homem me chorasse, nessa vida, seria para melhor me esquecer.” (p. 33-35).

No conto “Os olhos dos mortos” a protagonista não tem nome, enquanto seu oponente responde pelo nome de Venâncio, homem violento, que costumava chegar em casa embriagado e, por consequência espancara sua esposa com golpes “com inusitada força, pontapés cruzaram o escuro do quarto entre gritos meus” (p. 34), em especial

[...] quando descobriu, em estilhaços, a emoldurada fotografia na nossa sala. Era um retrato antigo, parecia estar ali mesmo antes de haver parede. Nele figurava Venâncio, ainda magro e moço, posando na nossa varanda. Pelo olhar se via que sempre fora dono e patrão. (p. 34).

A mulher apanha de tal maneira que se vê obrigada a gritar que está grávida para ver se o marido para de bater. Consegue o feito e, em seguida, se dirige a um hospital, em busca de socorro. Segue sozinha, com o sol no ponto mais alto do céu, um calor escaldante sobre a sua cabeça e seu corpo gelado ensanguentado o que a levou a desmaiar, antes mesmo de chegar ao pronto atendimento hospitalar.

Ficou internada e durante sua permanência ali, Venâncio sequer apareceu, o que lhe alimentou magoa, rancores e demais sentimentos de tristeza e desilusão. Ao receber alta hospitalar repensou sua vida e tomou a iniciativa de matar o marido, pois se assim não fizesse, seria ele a acabar com a sua vida.

Assim,

Quando entro em casa, os estilhaços do retrato rebrilham no chão da sala. O fotografado olhar de Venâncio pousa sobre mim, assegurando os seus direitos de proprietário. Distraída, a minha mão recolhe um vidro. Na cama de casal, meu marido está enroscado, em fundo sono. Deito-me a seu lado e revejo a minha vida. Se errei, foi Deus que pecou em mim. Eu semeiei, sim, mas para decepar. Se recolhi os grãos, foi para os deitar no moinho. Há quem chame isto de amor. Eu chamo a cruel dança do tempo. Nessa dança, quem bate o tambor é a mão da morte. (p. 35).

Em “Shirley Paixão”, a personagem de mesmo nome tem duas filhas de um primeiro relacionamento marcado pelo abandono. Ao encontrar um novo amor resolve se amasiar e seu parceiro, que não tem nome, muda-se para sua casa com as três filhas e vivem por muito tempo, uma situação aparentemente tranquila. “Vivíamos bem, as brigas e os desentendimentos que, às vezes, surgiam entre nós eram por questões corriqueiras, como na vida de qualquer casal. Nada demais.” (p. 25).

A trama acontece em torno de Sani, a filha do primeiro casamento do homem, a mais velha das meninas e enteada de Shirley Paixão que chegara a sua casa quando “faltavam três meses para completar cinco anos.” (p. 26). Garota tímida, calada e que se expressa mais por gestos a ações. Não tinha uma boa relação com o pai e “quando se dirigia à menina era sempre para desvalorizá-la, constantemente com palavras de deboche...” (p. 27). Todavia, permanecia amável com as irmãs e a madrasta.

A escola foi a primeira a chamar a atenção para o comportamento de Sani. A professora temia que algo estivesse acontecendo no interior daquele lar e chamou Shirley Paixão para algumas indagações, a qual saiu de lá bastante preocupada com o que pudesse estar ocorrendo em sua casa. Conversou com o esposo, pai de Sani e a reação deste frente a filha foi de fúria, só não bateu na garota, agora com 12 anos de idade, porque sua madrasta estava por perto.

Shirley Paixão grita com o seu esposo e pede para que saia de casa. O marido, prontamente obedece e sai. Entretanto,

(...) horas depois... o homem retornou à casa e, aproveitando que ela estava dormindo, se encaminhou devagar para o quarto das meninas. Então, puxou violentamente Seni da cama, modificando, naquela noite, a maneira silenciosa como retirava a filha do quarto e levava aos fundos da casa, para machucá-la, como vinha acontecendo há meses. Naquela noite, o animal estava tão furioso - afirma Shirley Paixão — que Seni para a sua salvação, fez do medo, do pavor, coragem. E se irrompeu em prantos e gritos. (p. 28 e 29).

O conto tem seu fechamento com a ação de Shirley Paixão pegando uma barra de ferro e golpeando certamente o seu esposo que, inicialmente imaginara tê-lo matado, mas não foi o que aconteceu. Ele sobrevive e Shirley Paixão ficou “três anos presa depois ganhou a condicional.” (p. 31).

2.2. Personagens

Nos três contos, as personagens são limitadas a dois ou três apenas. Isto não implica na qualidade dos textos, temporalidade ou seus espaços. “Na noite do tic tac”, a personagem se reduz a uma pessoa, simplesmente tratada por “ela”. Nos “Os olhos dos mortos”, são personagens “a mulher” e o seu marido Venâncio e, em “Shirley Paixão”, além da personagem que empresta seu nome

ao título do conto, há o seu esposo - sem nome e que depois será chamado de apenas “o homem” por Shirley Paixão, a Seni, a mais velha das filhas e a amiga e vizinha Luzia.

2.3. O narrador, o foco narrativo e a narrativa

O narrador, embora inventado como os demais elementos de uma narrativa, é parte integrante dela, sendo a sua ocupação a de contar a estória por ele vivida, presenciada, assistida, ou inventada, segundo a sua ótica, considerando o tempo, o espaço e envolvendo as personagens nos seus respectivos contextos, de modo que consiga prender a atenção do leitor para um determinado evento ou acontecimento e garanta a estrutura formal de uma narrativa.

Dessa maneira,

O narrador tanto pode interpretar, na posição de quem assiste aos fatos, a realidade que está sendo narrada, como também participar nessa realidade, desempenhando uma ação específica. Decorre daí a distinção tradicional entre narrador na primeira pessoa (aquele que exerce uma função de ação) e narrador na terceira pessoa (aquele cuja função se restringe à interpretação dos fatos). (CARDOSO, 2001. P. 36-37).

Ressalta-se, antes mesmo, que nenhuma relação - direta ou indireta, existe entre o escritor ou autor da narrativa com o seu narrador, estes ocupam papéis distintos no cenário literário.

Quanto às características do narrador dependerá essencialmente das funções que este exercerá na narrativa. Estudiosos afirmam a existência de três tipos de narrador ou foco narrativo, como sendo: o narrador personagem, cuja narrativa acontece na 1ª pessoa, participa como personagem, depositando elemento da subjetividade e emoções em suas (re)ações e íntimas relações com

as demais personagens do texto; ao narrador observador cabe contar a história e se apresenta na 3ª pessoa sem participação alguma nas ações da narrativa e, embora conheça profundamente o enredo, as personagens, a focalização e outros, não interfere nas iniciativas deles, mantendo um posicionamento neutro e imparcial frente aos acontecimentos da narrativa; e, finalmente, o narrador onisciente que, embora narre em 3ª pessoa, pode intervir diretamente na 1ª pessoa. É pleno conhecedor da narrativa, bem como conhece profundamente as personagens, seus caracteres, sentimentos, personalidades e com poderes de se posicionar em seu lugar, fazendo uso do discurso indireto livre.

Todavia, Genette (1995), afirma que há apenas dois tipos de narrativas. Considerando esta premissa, existirão somente dois narradores: um ausente da história narrada, denominado de narrador heterodiegético; e outro, presente, inclusive atuando como personagem da contação, nomeado de homodiegético.

No âmbito do nível narrativo ou plano da diegese⁶, Cardoso *apud* Genette (2013), apresenta

(...) quatro tipos fundamentais de estatuto do narrador: 1) extradiegético-heterodiegético, narrador do primeiro nível que conta uma história da qual está ausente; 2) extradiegético-homodiegético, narrador do primeiro nível que conta a sua própria história; 3) intradiegético-heterodiegético, narrador do segundo grau que conta história da qual está geralmente ausente; 4) intradiegético-homodiegético, narrador do segundo grau que conta sua própria história. (CARDOSO, 2013. p. 65)

Diante dessas considerações, podemos concluir que o foco narrativo da obra “Na noite do tic tac”, é expresso em 3ª pessoa onisciente, isto porque o nar-

6 O termo *diesege* significa uma ação temporal que existe sempre que houver mudança de tempo, longa ou curta, na estrutura narrativa. *Diesege* curta ocorre quando há um corte de um plano para outro e *diesege* longa, quando, de um plano para outro, a ação se passa em dias, meses ou anos. RODRIGUES (2002)

rador não é personagem da história. Logo, este é classificado como extradiegético-heterodiegético, pois não se envolve no (con)texto do conto. Ele o narra como aquele que presencia o acontecimento, conhece toda a história e intervém. Portanto, faz uso de um discurso indireto livre quando o considera necessário, ou seja, seja toma o lugar da personagem, sem o devido uso sinalizador da sua fala e lê os seus pensamentos, como apresentado no penúltimo parágrafo do conto: “Tic-tac, são 1h40, as pessoas vão saindo calmamente nas janelas, por trás das cortinas, afinal sempre o vizinho também ouviu! E por que não se levantou? Porque teve medo e *eu também tive o maldito medo.*” (p. 197),

Nos contos “Os olhos dos mortos” e “Shirley Paixão” os narradores são extradiegético-homodiegético, ou ainda autodiegético elas vivenciam as ações propostas pela trama e, no caso bem específico, são as próprias vítimas das mais arbitrárias violências inimaginadas praticadas contra outro ser, seja ele real ou irreal. Utilizam de discurso direto, ou seja, a fala da personagem é transcrita, conforme esta pensara ou falara, chegando inclusive a se repetir ao longo do conto. Logo, se apresentam sempre na 1ª pessoa, considerando que “as formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza” Bakhtin, (2002, p. 124) determinam o foco narrativo, conforme exemplos: “Estou tão feliz que nem rio. Deito-me com desleixo, bastando-me: eu e eu. O regressar de meu marido mediu, até hoje, todas as minhas esperas. (...)”. Couto (p. 33), assim se expressara a personagem do conto “Os olhos dos mortos” ou “Foi assim — me contou Shirley Paixão. (...)” em Evaristo (p. 25).

2.4. Cronotopo da narrativa: tempo, espaço e ambiente

A expressão cronotopo, conforme sua etimologia é o resultado da junção das palavras gregas *chronos* que significa *tempo* e *topo* igual *lugar*. Foi um conceito usado por Mikhail Bakhtin para tratar da relação espaço-tempo no âmbito

literário. Ele considerou o cronotopo como um elemento da narrativa, cuja função seria relacionar os aspectos temporais e espaciais nas artes e pela literatura, de modo que estes dois aspectos indissociáveis no interior das suas produções. Nisto, o cronotopo artístico-literário passou a ser uma categoria conteudístico-formal que ocorre, conforme Bakhtin, com a fusão dos indícios espaciais e temporais num todo compreensivo e concreto:

Aqui o tempo condensa-se, comprime-se, torna-se artisticamente visível; o próprio espaço intensifica-se, penetra no movimento do tempo, do enredo e da história. Os índices do tempo transparecem no espaço, e o espaço reveste-se de sentido e é medido com o tempo. Esse cruzamento de séries e a fusão de sinais caracterizam o cronotopo artístico. (BAKHTIN, 1988, p. 211).

Poderíamos afirmar que nos contos “Na noite do tic tac”, “Os olhos dos mortos” e “Shirley Paixão” a ideia de cronotopo está bem definida e corresponde aos propósitos bakhtinianos.

“Na noite do tic tac”, o tempo da narrativa tem duração de trinta minutos. Os acontecimentos são cronometrados a cada nova ação: “Noite isolada, o badalar do relógio, tic-tac-tic-tac, era o único som que soava, era 1h30, o medo estava estampado nas paredes das casas, dos carros, nos sons das pessoas, em todo lugar, (p. 195) (...) ... São 1h35! Ele está quase a apanhá-la, vai apanhá-la, alguém acode, acudam, por favor. (p. 196) ... são 1h37, a almofada tapa os gritos de dor que vinham lá da rua... são 1h40, as pessoas vão saindo calmamente nas janelas (...). eram 2h da madrugada, uma alma subia para o céu, porque os homens tiveram medo! (p. 197)”.

Em “Os olhos dos mortos”, a personagem faz referência há um tempo passado “A semana passada foi quando o rasgão se deu. Venâncio ficou furioso quando descobriu, em estilhaços, a emoldurada fotografia na nossa sala.” (p. 34). Todavia, a narrativa em si, acontece apenas por alguns minutos.

A personagem narra acontecimentos no interior de um lar, cuja trama tem início com o cair da noite ou com a chegada do marido até o amanhecer quando esta se dirige ao hospital e o seu retorno ao lar, já por volta do meio dia. “É de noite e falta-me apenas um quase para estar sozinha no quarto. Ou, no rigor: o quarto está sozinho comigo.” (p. 34). “... Era manhã, fazia chuva e caía o sol. (...). Quando entro em casa, os estilhaços do retrato rebrilham no chão da sala. (...). Na cama de casal, meu marido está enroscado, em fundo sono.” (p. 35).

No conto “Shirley Paixão” a personagem descreve a convivência familiar tranquila por um período de aproximadamente sete anos. Todavia, o ápice da trama acontece em um lapso de tempo de aproximadamente duas ou três horas. Tempo que vai da chegada do homem a sua casa, passando pelo pedido de saída, pela esposa até o seu retorno. “Horas depois de ter sido enxotado da sala por Shirley Paixão, o homem retornou a casa e, aproveitando que ela já estava dormindo, se encaminhou devagar para o quarto das meninas.” (p. 28).

As dinâmicas espaços-temporais apresentadas nos contos propiciam aos leitores uma experiência sequencial dos fatos, de maneira que estes possam perceber as naturezas desses eventos, vivenciem os dramas e tramas apresentados e se reconhecem, enquanto personagem da vida real, de tal maneira que a identificação e aproximação entre personagem e leitor ocorram, embora chamemos a atenção para a compreensão da verossimilhança.

3. Literatura e Violência de Gênero: interfaces entre ficção e realidade

Em uma leitura mais profunda acerca da realidade que se instala na sociedade, a cada novo instante, as narrativas “Na noite do tic tac”, “Os olhos dos mortos” e “Shirley Paixão” traduz “a ideia de vida *sintetizada e de fugacidade* numa permanência situa-nos o(s) conto(s) como um *instantâneo* da vida das personagens; fragmentos que, por sê-los, tem o poder de destacar uma circunstância, um acontecimento” (SILVA, 2017, p. 7).

Os contos apresentam ainda, intertextualidade e interdiscursividade quando o tema é a violência. Não apenas a violência física, mas aquelas de cunho psicológico que atormentam e se alastram vida a fora, deixando marcas indeléveis.

Dessa maneira, parece salutar compreender os sentidos da palavra violência e a sua etimologia, como define o professor francês, filósofo, cientista político e social, Yves Michaud (1989), cujas pesquisas envolvem o estudo da violência política e empirismo, sustentadas a partir do pensamento de John Locke e de David Hume:

Violência” vem do latim *violentia*, que significa violência, caráter violento ou bravo, força. O verbo *violare* significa tratar com violência, profanar, transgredir. Tais termos devem ser referidos a *vis* que quer dizer força, vigor, potência, violência, emprego de força física, mas também quantidade, abundância, essência ou caráter essencial de uma coisa. Mais profundamente, a palavra *vis* significa a força em ação, o recurso de um corpo para exercer sua força e, portanto a potência, o valor, a força vital. (MICHAUD, 1989, p. 8).

É com o uso da força brutal que as personagens dos contos são tratadas,

como podemos constatar “Na noite do tic tac”:

E ela corria, (...), seus passos medonhos corriam, pedia socorro, socorro, socorro, alguém me acode! E ninguém saía, com medo, (...).

E a faca vinha, vinha ter com ela que corria, (...), as pessoas ouviram, mas tinham medo de sair, quem se atreveria a sair agora?

(...) Ele está quase a apanhá-la, vai apanhá-la, alguém acode, acudam, por favor.

Ela lutava contra ele, lutava, lutava e estava cansada, já não podia mais, perdia as forças.

(...), antes que a mate.

Lágrimas, tic-tac, violência na noite, muito barulho na rua. Alguém espreita, mas foge, acuda, acuda, é humana, é nossa.

Ela luta, fraca, mas luta, luta até o último golpe, o passeio sente seu corpo tocá-lo agressivo.

(...)

Ninguém, as pessoas veem pelas janelas, ela vai perdendo as forças e vai cedendo, a lua aumenta de intensidade, a árvore lança suas folhas e ninguém aparece.

(...) A faca perfura seu estômago e um grito áspero rompe a noite e vai calando triste e calmo, o poste sente seu corpo tocá-lo ainda quente, (...), o passeio guarda uma lágrima nos seus atritos e deixa o sangue inocente escorregar sobre si.

(...) o quadro, está lá embaixo deitado no meio da rua, sem alma fria, só, na escuridão, ninguém acudiu porque tiveram medo, o maldito medo, sempre o medo. Até quando o medo?

(...), alguém remove um cadáver, uma vida que a noite levou, a vergonha do ser humano domina os olhares. Ninguém falou, apenas o silêncio e a noite, (...), uma alma subia para o céu, porque os homens tiveram medo!
(NGUNZA, 2007, p. 195-197).

No texto “Shirley Paixão”, Evaristo (2011):

(...), o homem retornou à casa e, (...). Então, puxou violentamente Sani da cama (...). Naquela noite, o animal estava tão furioso (...). E avançou sobre Sani, gritando, xingando os maiores impropérios, rasgando suas vestes e expondo à nudez aquele corpo ainda meio-menina, violentado diversas vezes por ele, desde que a mãe dela falecera. (...) Foi quando assisti à cena mais dolorosa da minha vida. Um homem esbravejando, tentando agarrar, possuir, violentar o corpo nu de uma menina, enquanto outras vozes suplicantes, desesperadas, desamparadas, chamavam por socorro. (...) Naquela instante, a vida para mim perdeu o sentido, ou ganhou mais, nem sei. (EVARISTO, 2011, p. 28-29),

no conto “Os olhos dos mortos”, de Couto (2004):

Durante anos, (...), os passos de meu marido ecoaram como a mais sombria ameaça. Eu queria fechar a porta, mas era por pânico. Meu homem chegava do bar, mais sequioso do que quando fora. Cumpria o fel de seu querer: me vergastava com socos e chutes. No final, quem chorava era ele para que eu sentisse pena de suas mágoas. Eu era culpada por suas culpas. Com o tempo, já não me custavam as dores. Somos feitos assim de espaçadas costelas, entremeados de vãos e entrâncias para que o coração seja exposto e ferível. Venâncio estava na violência como quem não sai do seu idioma. Eu estava no pranto como quem sustenta a sua própria raiz. Chorando sem direito a solução; rindo sem acesso a gargalhada. O cão se habitua a comer sobras. Como eu me habituei a restos de vida. (COUTO, 2004, p. 34),

É com esta mesma força que a violência age cotidianamente na nossa sociedade mesmo no conto “Shirley Paixão”, onde a família se apresenta como modelo, dados dão conta que grande parte da violência sexual contra a mulher, criança e adolescente acontece no interior dos lares.

Na pesquisa realizada entre 2011 e 2014, do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan), do Ministério da Saúde (MS):

Verificou-se uma estabilidade estatística preocupante ao longo do período analisado: 69,9% das vítimas eram crianças e adolescentes; (...). Outro dado estarrecedor mostrou que cerca de 40,0% dos estupradores das crianças pertenciam ao círculo familiar próximo, incluindo pai, padrasto, tio, irmão e avô. Os dados chamam a atenção para a gravidade do problema de violência de gênero no país e para a necessidade de se produzirem informações mais acuradas, de modo a possibilitar a elaboração de políticas públicas mitigadoras que envolvam as muitas agências do Estado, sobretudo no campo educacional. (IPEA, 2017, p. 29)

Em Angola, apenas no primeiro semestre de 2016 foram denunciados mais de 500 casos de violação sexual, que envolvem, sobretudo, crianças até aos 12 anos. Todavia, segundo a secretária de Estado da Assistência Social, Maria da Luz, em entrevista concedida ao periódico digital Rede Angola, em 10 de outubro de 2016, denuncia que este número está ainda muito aquém da realidade. (REDE ANGOLA, 2017).

O Ministério moçambicano da Saúde também divulgou no último dia 03 de janeiro de 2017, números preocupantes sobre o aumento de casos de violação sexual e de violência doméstica. Segundo o Diretor Nacional de Assistência Médica, Ussene Isse, em entrevista dada ao periódico digital Deutsche Welle - DW, mais de 60% dos casos de violação sexual tiveram como vítimas crianças com menos de 15 anos de idade. “Crianças dos zero aos 04 anos 11, crianças dos cinco aos 09 anos 25, crianças dos 10 aos 14 anos 44”. (DW, 2017),

Exposta todas estas situações, não há como negar a dinâmica e predominância das diversas violências agravadas e crescentes na sociedade, independentemente de continente, embora nos restrinjamos aqui, apenas aos países falantes

de Língua Portuguesa, nos continentes americano e africano.

Cabe, portanto, a cada agente trabalhar no combate a estas práticas sociais que assolam e dizimam indivíduos, lares, sociedades e toda uma estrutura de paz.

Mas destruir a causa imediata da violência é trabalho interminável, enquanto os pontos nodais dos conflitos submersos eu travam o mundo contemporâneo não forem revelados e atacados. A chamada globalização até agora aprofundou as diferenças regionais, relegando partes da humanidade à instabilidade ou à miséria permanente. Deste modo globaliza as sementes do terror, cria novos bárbaros capazes de ameaçar a tranquilidade das novas Romas. Não podem vencê-las, mas a ameaçam o mundo de uma nova barbárie. (GIANOTTI, 2001, p. 12-13)

Feitas estas conceituações e exemplificações, pensemos as possibilidades de intervenções sociológicas, bem como sobre a literatura e a história, cada uma cumprindo a sua função, ou seja, estas podem, através de seus registros imaginários ou reais desenvolverem estratégias argumentativas de persuasão e convencimento que criem efeitos de subjetividade de aproximação e distanciamento entre os seres e as suas ações no meio em que se inserem criando efeitos de verdade, jogos do ser em oposição ao parecer ser, a começar pela análise de mídias impressa e/ou televisiva, e, promovendo à adesão as leituras de obras literárias que bem ilustram uma época, um lugar e possibilita o pensamento criativo; assim, como a interpretação de pinturas, as quais refletem desejos, insinuam cores e viagens mentais; acesso as diversas pesquisas arqueológicas e histórico-geográficas; passeios ecológicos, visitas aos museus, a santuários e outros.

A ideia, portanto, é reconhecer que

(...) a função histórica ou social de uma obra depende da sua estrutura lite-

rária. E que esta repousa sobre a organização formal de certas representações mentais, condicionadas pela sociedade em que a obra foi escrita. Devemos levar em conta, pois, um nível de realidade e um nível de elaboração da realidade; e também a diferença de perspectiva dos contemporâneos da obra, inclusive o próprio autor, e a da posteridade que ela suscita, determinando variações históricas de função numa estrutura que permanece esteticamente invariável. Em face da ordem formal que o autor estabeleceu para sua matéria, as circunstâncias vão propiciando maneiras diferentes de interpretar, que constituem o destino da obra no tempo. (CANDIDO, 2006, p. 176)

Nesse sentido, os contos “Na noite do tic tac”, “Shirley Paixão” e “Os olhos dos mortos” nos possibilitam uma concepção histórico-real que não nos separa dos dramas vivenciados no cotidiano, tampouco dos registros oficiais de determinadas nações, quando o tema é a violência nos seus mais diversos formatos. Estamos, portanto, Angola, Brasil e Moçambique, entre os 25 países mais violentos do mundo com as maiores taxas de homicídio, inclusive, segundo a ONU (2012).

Considerações finais

A realidade e a ficção ou a literatura e a história, como são de alguma maneira registros de um tempo, de um espaço e traz em si um desejo, seja o de verdade, seja o de denuncia, ou mesmo sem desejo algum, inicialmente intencionado. Isto porque, caberá ao leitor e/ou espectador assimilar onde determinados limites hão de se encontrar. Até onde se pode ir à interpretação ou relato de um acontecimento.

O certo é que na “concepção de história não se separava do registro de feitos individuais, ou familiares”, como diria Antonio Candido (2006, p. 179). Logo, todo evento contém um pouco de verdade e de criação imaginária. Não há como dissociarmos isto.

Nos contos “Na noite do tic tac”, “Shirley Paixão” e “Os olhos dos mortos” podemos compreender, sentir e se sensibilizar com suas narrativas. As focalizações narrativas chamam a atenção para fatos sociais que se apresentam no cotidiano de muitos seres humanos neste grande planeta Terra e conduzem a um sentimento de revolta e inquietações, dadas as expressões de pobreza material e imaterial; de sobreposição daquele supostamente inferior; ausência auto reconhecimento e falta autoestima; insegurança no lar e fora dele; desejos de paz, amor, justiça e muitos outros; de lutas em favor da não-violência e pelo respeito à mulher, à criança e todos aqueles que deveriam receber carinho e atenção por parte de todos da sociedade.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. (Voloshinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 10 ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro Ouro sobre Azul, 2006
- CARDOSO, Afonso Ligório. Focalizador e narrador em Genette. In: *Revista Acta Científica*. São Paulo, Centro Universitário Adventista de São Paulo — Unasp. V. 22, n. 2. 2013, págs. 59-66.
- CARDOSO, João Batista. *Teoria e prática de leitura, apreensão e produção de texto*. Brasília: Imprensa Oficial, 2001. Págs. 36-37
- CARRÉ, Jean-Marie. Prefácio. In: GUYARD , Marius François.. *A literatura comparada*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1956. p. 7-8.
- COUTO, Mia. *O fio das missangas: contos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004;
- DW NOTÍCIAS. Moçambique: Aumentam casos de violação sexual e violência doméstica. Disponível em <http://www.dw.com/pt-002/mo%C3%A7ambique-aumentam-casos-de-viola%C3%A7%C3%A3o-sexual-e-viol%C3%Aancia-dom%C3%A9stica/a-37004986>. Acesso em: 14 jul.2017.
- EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Belo Horizonte: Nandyala, 2011, págs. 25-31
- GENETTE, Gérard. *Discurso da narrativa*. Lisboa: Vega, 1995.
- GENETTE, Gérard. *Fronteiras da narrativa*. In: *Análise estrutural da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 1972, págs. 255-274
- IPEA. *Texto para discussão: Estupro no Brasil: vítimas, autores, fatores situacionais e evolução das notificações no sistema de saúde entre 2011 e 2014*, Coord. Daniel Cerqueira, Danilo Santa Cruz Coelho, Helder Ferreira. Brasília: Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, 2017;
- KEARNEY, Richard. *Narrativa*. In: *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 409-438, maio/ago. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em 15 jul.2017;

MICHAUD, Yves. A violência. São Paulo, Ática, 1989.

ONU. Os 25 países mais violentos do mundo (Brasil entre eles). Disponível em: <http://exame.abril.com.br/mundo/os-25-paises-mais-violentos-do-mundo-brasil-e-o-180/>. Acesso em 11 jul.2017.

REDE ANGOLA. Angola com mais de 500 casos de violação sexual infantil em seis meses. Disponível em: <http://www.redeangola.info/angola-com-mais-de-500-casos-de-violacao-sexual-infantil-em-seis-meses/>. Acesso em: 14 jul.2017.

RODRIGUES, Chris. O cinema e a produção. Rio de Janeiro: DP&A Editora Ltda. 2002.

SAER, Juan José. O Conceito de Ficção. In: *Revista Fronteira Z*. São Paulo, n. 8, julho de 2012.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, V. 16. n. 2, jul./dez. 1990, págs. 5-22

SILVA, José Arthur. A ocupação do real. In: *Folha de São Paulo*, caderno Mais, de 07 out.2001, págs. 12-13;

SILVA, Luciana Marinho Fernandes da. Fotografia e literatura: a economia da expressão. Disponível em: <http://docplayer.com.br/9950196-Fotografia-e-literatura-a-economia-da-expressao.html>. Acesso em 15 jul.2017.

TODOROV, Tzvetan. As categorias da narrativa literária. In: *Análise estrutural da narrativa*. Petrópolis: Vozes, 1972, págs. 209-254

SOBRE OS AUTORES

Regina Kohlrausch

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

regina.kohlrausch@pucrs.br

Regina Kohlrausch, decana Associada da Escola de Humanidades da PUCRS, possui graduação em Letras Português/Espanhol e respectivas literaturas, Mestrado e Doutorado em Letras, área de concentração Teoria da Literatura, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Com bolsa CAPES/Fundación Carolina, realizou, entre setembro de 2010 e fevereiro de 2011, estágio de pós-doutoramento na Universidade de Vigo, com a supervisão de Carmen Becerra, sobre a obra de Gonzalo Torrente Ballester, como continuação da tese de doutorado “O jogo intertextual e lúdico em La saga\ fuga de J.B., de Gonzalo Torrente Ballester”, defendida em 2004. É professora titular de Letras, credenciada como professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, com atuação na linha de Literatura, Memória e História, dedicando-se, atualmente, ao estudo de correspondência do poeta sul-rio-grandense Paulo Hecker Filho, pertencentes ao Acervo do Escritor depositado no DELFOS – Espaço de Documentação e Memória da PUCRS, visando mapear redes de sociabilidade entre escritores e demais intelectuais brasileiros e estrangeiros.

André Natã Mello Botton

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

andre.botton@gmail.com

André Natã Mello Botton é Mestrando em Letras, na área de Teoria da Literatura, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Possui graduação em Filosofia pelo Instituto Maria Mater Ecclesiae (2012) e

graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Feevale (2016). Atualmente é bolsista da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, professor da Escola Cenáculo e professor - INSTITUICAO EDUCACIONAL SAO JUDAS TADEU. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura Brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: literatura, alteridade, literatura brasileira, violência e cinema.

Álvaro Marins

Universidade Federal do Rio de Janeiro

alvaro.marins@museus.gov.br

É doutor em Teoria Literária pela UFRJ e trabalha como pesquisador e editor no Museu Histórico Nacional/IBRAM/MinC. É autor do estudo *Machado e Lima: da ironia à sátira* (Rio de Janeiro, Utópos, 2004) e do livro de contos *A mulher do fuzileiro e outras quase histórias* (Rio de Janeiro, Língua Geral, 2016). Organizou as coletâneas *Melhores poemas de Paulo Leminski* (São Paulo, Global Editora, 1996) e *Páginas esquecidas: uma antologia diferente de contos machadianos* (Rio de Janeiro, Língua Geral, 2008).

Paulo Maia

Universidade Federal do Rio de Janeiro

paulomacae@gmail.com

Doutor em Literatura Comparada pela UFRJ, Professor Substituto no Dpto. de Ciência da Literatura da Fac. de Letras da UFRJ, Professor Visitante no Mestrado Profissional do Núcleo para o Desenvolvimento Social — NIDES/UFRJ, Pesquisador no Grupo de Educação Multimídia — GEM/Letras/UFRJ.

Jucenilton Alves dos Santos

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

jucenilton@gmail.com

Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia — UESB;

Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal da Bahia — UFBA; Atualmente é Coordenador Técnico Pedagógico na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Itiruçu/BA.

Maria Aparecida Pacheco Gusmão
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
prof.cida2011@gmail.com

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte — UFRN; Professora adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia -UESB.

Nincia Cecilia Ribas Borges Teixeira
Universidade Estadual do Centro-Oeste
ninciaborgesteixeira@yahoo.com.br

Pós-doutora pela UFRJ. É Professora Associada da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO-PR). Professora nos cursos de Letras e Comunicação Social. Coordenadora do Programa Mestrado em Letras da UNICENTRO. Coordenadora do Laboratório de Estudos Culturais, Identidades e Representações (LABECIR/UNICENTRO) Membro do Projeto Cooperação bi-nacional Argentina-Brasil: fomento à interação entre Ciências Sociais Aplicadas e Inovação Tecnológica. Autora do livro: A Escrita de Mulheres na Pós-modernidade e a Desconstrução do Cânone Literário. Publicações: A Representação Feminina em “Vestida De Preto” De Mário De Andrade (Revista da ANPOLL/2016), O corpo feminino na obra de Adriana Varejão: transgressão e ruptura (DESENREDO/2017), Vestígios Românticos na Literatura De Autoria Feminina (TERRA ROXA E OUTRAS TERRAS 2014).

Lucas Soboleswki Flores
Universidade de Caxias do Sul
lsflores1@ucs.br

Mestrando no programa de pós-graduação Mestrado em Letras e Cultura da Universidade de Caxias do Sul.

Salete Rosa Pezzi dos Santos
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
srpsanto@ucs.br

Doutora em Letras (UFRGS), professora e pesquisadora no curso de Letras, pós-graduação, Mestrado e Doutorado da Universidade de Caxias do Sul.

Daniel Paiva Vasconcelos
Universidade Federal de Juiz de Fora
danielpvjf20@yahoo.com.br

Mestrando em Letras: Estudos Literários pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Bárbara Inês Ribeiro Simões Daibert
Universidade Federal de Juiz de Fora
barbarasimoes2005@uol.com.br

Professora-Adjunta do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

José Flávio da Paz
Universidade Federal de Rondônia
jfp1971@gmail.com

Doutorando em Estudos Literários-UNEMAT. Mestre em Letras-UNIMAR; Mestre em Estudos Literários-UNIR. Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas-UnB; Psicopedagogia Institucional-UNICID; Educação Inclusiva-UNICID; Língua Portuguesa e Literatura Brasileira-FACEL; Linguística e Formação de Leitores-FACEL; Comunicação, Cultura Organizacional e Tecnologia-FACEL; Metodologia do Ensino em Língua Portugue-

sa, Literatura e Artes-FAVENI; Gestão do Trabalho Pedagógico (Administração, Inspeção, Orientação e Supervisão)-FAVENI; e, Ambiental e Geografia do Semiárido-IFRN. Habilitado para o Ensino de Língua Portuguesa-UNIFAP; Bacharel em Letras-LIBRAS-UFSC; Cursando Letras-Espanhol-FAEL; Membro da AINPGP - Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia (Brasil); Membro da Red Iberoamericana de Docentes (Espanha); ANDEA - Associação Nacional de Dificuldades de Ensino e Aprendizagem (Brasil); AJCS - Association des Jeunes Chercheurs en Sémiotique (França) e Red Federal de Poesía (Argentina). Atualmente é Professor do Magistério Superior das disciplinas de Língua Portuguesa e Linguística, lotado no Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Rondônia - UNIR.

Nesta Edição

Regina Kohlrausch

André Natã Mello Botton

Álvaro Marins

Paulo Maia

Jucenilton Alves dos Santos

Maria Aparecida Pacheco Gusmão

Nínia Cecília Ribas Borges Teixeira

Lucas Soboleswki Flores

Salette Rosa Pezzi dos Santos

Daniel Paiva Vasconcelos

Bárbara Inês Ribeiro Simões Daibert

José Flávio da Paz