

Revista ALPHA

Revista do Centro Universitário de Patos de Minas

UNIPAM | Centro Universitário de Patos de Minas

Reitor do UNIPAM
Milton Roberto de Castro Teixeira

Pró-reitor de Ensino, Pesquisa e Extensão
Fagner Oliveira de Deus

Pró-reitor de Planejamento, Administração e Finanças
Renato Borges Fernandes

Coordenadora de Extensão
Adriana de Lanna Malta Tredezini

Coordenadora do Núcleo de Editoria e Publicações
Elizene Sebastiana de Oliveira Nunes

A **Revista ALPHA** é uma publicação semestral dos cursos de História, Pedagogia e Letras, do Centro Universitário de Patos de Minas. Coordenador dos cursos de Pedagogia e História: Marcos Antônio Caixeta Rassi. Coordenadora do curso de Letras: Mônica Soares de Araújo Guimarães.

Capa | “Mulher lendo”, Gabriel Joseph Ferrier (1847-1914)

Catálogo na Fonte | Biblioteca Central do UNIPAM

R454 Revista ALPHA / Centro Universitário de Patos de Minas. – v. 1, n. 1
(dez. 2000) – Patos de Minas : UNIPAM, 2016.

Anual: **2000-2015**. Semestral: **2016-**.
Disponível em: <<http://alpha.unipam.edu.br>>.

ISSN 1518-6792 (2000-2015)
ISSN 2448-1548 (2016)

1. Cultura – Periódicos. I. Centro Universitário de Patos de Minas.

CDD 056.9

Bibliotecária responsável: Carolina Simões Barbosa CRB6-2110

Centro Universitário de Patos de Minas

Rua Major Gote, 808 – Caiçaras
38702-054 Patos de Minas-MG Brasil
Telefax: (34) 3823-0300 web: www.unipam.edu.br

NEP | Núcleo de Editoria e Publicações

Telefone: (34) 3823-0341
consulte a página do NEP: <http://nep.unipam.edu.br>

Revista ALPHA

Revista do Centro Universitário de Patos de Minas

ISSN 2448-1548

ano 17 – vol. 17, n. 2, ago./dez. de 2016

Patos de Minas: Revista Alpha, UNIPAM, 17(2):1-306



Centro Universitário de Patos de Minas

Revista ALPHA © Revista do Centro Universitário de Patos de Minas
http://alpha.unipam.edu.br. e-mail: revistaalpha@unipam.edu.br

Editor

Luís André Nepomuceno

Conselho Editorial Interno

Agenor Gonzaga dos Santos
Carlos Roberto da Silva
Elizene Sebastiana de Oliveira Nunes
Geovane Fernandes Caixeta
Gisele Carvalho de Araújo Caixeta
Helânia Cunha de Sousa Cardoso
Luís André Nepomuceno
Mônica Soares de Araújo Guimarães

Conselho Consultivo

Alckmar Luiz dos Santos (UFSC)
Ana Margarida Dias Martins (University of Cambridge)
Betina Ribeiro Rodrigues da Cunha (UFU)
Carlos Henrique de Carvalho (UFU)
Dermeval Saviani (UNICAMP)
Divino José da Silva (UNESP/ Presidente Prudente)
Elza Kioko Nakayama Nenoki do Couto (UFG)
Esmeralda Blanco Bolsonaro de Moura (USP)
Frederico de Sousa Silva (UFU)
Helena Maria Ferreira (UFLA)
Hugo Mari (PUC Minas)
Jorge Megid Neto (UNICAMP)
Justino Pereira de Magalhães (Universidade de Lisboa/ Portugal)
Jorge Ruedas de la Serna (Universidad Nacional Autónoma de México)
Lorenzo Teixeira Vitral (UFMG)
Luciano Marcos Curi (IFRR)
Manuel Cadafaz de Matos (CEHLE, Portugal)
Maria Beatriz Nascimento Decat (UFMG)
Maria Violante C. F. C. P. Magalhães (Escola Superior de Educação João de Deus/ Portugal)
Perciliana Pena (FUNDEC)
Raquel de Almeida Moraes (UNB)
Rita Marnoto (Universidade de Coimbra)
Roberta Guimarães Franco Faria de Assis (UFLA)
Rodrigo Garcia Barbosa (UFLA)
Rosa Maria Ferreira (Escrita Criativa)
Selva Fonseca Guimarães (UFU)
Sueli Maria Coelho (UFMG)
Walquiria Wey (Universidad Nacional Autónoma de México)
Wenceslau Gonçalves Neto (UFU)

Avaliação *ad hoc* para este número

Jonathan Henriques do Amaral (PUC-RS)
Telma Pantano (Instituto EDUCATIE/ EDUC e USP)

Bibliotecária responsável | Carolina Simões Barbosa (UNIPAM)

Sumário

- 07 Apresentação
Luís André Nepomuceno

Dossiê temático: “Literatura e mulher”

- 11 Coração de mulher e seu destino maior: amor e expressão feminina em *Uma Aprendizagem ou O livro dos prazeres*, de Clarice Lispector
Alexandre Manoel Fonseca
- 21 Objetificação e subjetificação: a representação feminina nos contos de Luci Collin
Andiara Maximiano de Moura
- 32 *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves: redarguir a história oficial
Cristian Sales
- 45 CLB: O perfil da mulher velada em *A casa do budas ditosos* de João Ubaldo Ribeiro
Ingrid Marinho e Elcio Lucas
- 58 Representações do feminino em “Esses Lopes”, de Guimarães Rosa, e “Uma Rosa Para Emily”, de William Faulkner
José Vilian Mangueira e Francisco Ronaldo da Silva Santos
- 72 Um ritual às avessas na ficção de Clarice Lispector
Mariângela Alonso
- 82 Um eu artificial na poesia de Yêda Schmaltz
Paulo Antônio Vieira Júnior
- 92 Devir-mulher da escritora: Clarice Lispector, feminismo e pós-estruturalismo
Shelton De Cicco
- 103 Antifeminismo no *Auto da Sibila Cassandra*, de Gil Vicente
Vanessa Giuliani Barbosa Tavares

Estudos literários

- 112 Referencialidade poética: não *um* problema, mas *soluções*
Aline Duque Erthal
- 124 Interioridade, aparência e silêncio em *Macbeth*
Carlos Roberto Ludwig
- 135 O fado do jaguar ou vida e morte na Jaguaretama
José Quintão de Oliveira

- 144 Ironia e jogo em *Montanha*, de Cyro dos Anjos
Joubertth Maia Oliveira e Edson Santos de Oliveira
- 152 “Minha terra tem palmeiras”... a brasilidade em dois momentos da literatura brasileira
Júnia Cleize Gomes Pereira e Telma Borges
- 167 Alguns reflexos dos *Triunfos* de Francesco Petrarca, na *Hypnerotomachia Poliphili*, de Francesco Colonna, de 1499
Manuel Cadafaz de Matos

Estudos linguísticos

- 193 Near-synonyms in Learner Essays: An Analysis Based on Corpora
Mateus Emerson de Souza Miranda
- 212 Análise do site *BBC Learning* para o ensino de Língua Inglesa
Suellen Flauzina Martins e Juliana Vilela Alves

Estudos pedagógicos e filosóficos

- 222 A ausência da História da Matemática nos livros didáticos das séries iniciais do Ensino Fundamental
Anderson Oramisio Santos, Guilherme Saramago de Oliveira e Camila Rezende Oliveira
- 240 Repensando o modus operandi: a importância do PIBID da escola à universidade
Carlos Jordan Lapa Alves, Kêmeron Chagas dos Reis Almeida, Daniela Bissoli Fiorini e Fernanda Silva Ronchetti
- 254 O ENEM e o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas
Celina Maria Barbosa Palhares e Cláudio Márcio Magalhães
- 275 Estética, arte e fantasia em *Eros e Civilização*, de Herbert Marcuse
Daniel Amorim Gomes

Estudos históricos

- 287 Projetos hidrelétricos na Amazônia no limiar do século XXI: o caso da UHE de Estreito - MA/TO
Cícero Pereira da Silva Júnior

Apresentação

Luís André Nepomuceno

Editor da Revista Alpha. e-mail: luis.andre@unipam.edu.br

Chegamos, com a publicação dos artigos presentes, ao segundo número do vol. 17 da *Revista Alpha*, apresentando o dossiê temático “Literatura e mulher”. O propósito, desde que o tema fora disseminado entre pesquisadores, não era exatamente sugerir um mapa de escritoras antigas ou contemporâneas, seja na literatura brasileira, seja no estrangeiro, a partir de referências do cânone já revisto nas academias, nem buscar nomes inéditos em nossas letras, como forma de promover elementos novos para também novos referenciais históricos. Mais que isso, o tema da presente edição refere-se a qualquer diálogo possível entre o binômio literatura e mulher, a partir de abordagens linguísticas, históricas, sociais e/ou antropológicas, seja na análise de escritoras que incorporaram o viés feminino em seus textos, seja na investigação de personagens ou circunstâncias históricas que envolvam a questão da identidade feminina ao longo da história.

A discussão não é nova e tem chamado a atenção de pesquisadores em colóquios e congressos pelo país, inclusive por iniciativa de grupos de pesquisa envolvidos diretamente com a matéria dos gêneros e da inserção de vozes das minorias que ainda hoje se veem excluídas e pouco representadas no mundo literário, ou mesmo no mundo social e político. As mulheres, desde Safo, a despeito de sua exclusão ao longo da nossa história, têm feito registros significativos para os rumos da consciência masculina e para a conscientização de seus próprios limites sociais. Mas pensar a sua história, e a história de sua inserção na vida literária das culturas, não significa necessariamente pensar a escritura da voz feminina. Mais que isso, significa pensar os elementos díspares e contraditórios das múltiplas vozes que engendraram essa mesma história, seja por meio da exclusão ou da inserção, seja pela denúncia, seja pelo preconceito.

De toda forma, vozes femininas fizeram-se representar de maneira expressiva no conjunto de artigos deste número da *Alpha*. Clarice Lispector, quase sempre liderando o corpo de escritoras brasileiras mais lidas e respeitadas, vem aqui estudada em pelo menos três trabalhos que lhe investigam a obra narrativa. No primeiro deles, Alexandre Manoel Fonseca analisa o romance *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, tendo como ponto de partida uma resenha fervorosamente negativa desencadeada pelo crítico Heitor Martins no “Suplemento Literário” do *Estado de S. Paulo* em 1970. Numa tardia resposta ao crítico, o articulista defende o romance de Clarice, analisando a personagem central, Lori, como uma mulher que luta pela afirmação do seu próprio corpo, além do espaço para a afirmação da sensibilidade feminina. Ainda no campo dos estudos clariceanos, Mariângela Alonso discute o pouco comentado conto “Onde estivestes de noite”, que dá título ao livro de narrativas curtas de mesmo nome, publicado em 1974. Diferente da perspectiva realista e introspectiva de Clarice, o conto apresenta elementos característicos da literatura fantástica, buscando o retrato do estranho personagem andrógino Ele-ela, bem como a multidão de seres chamados “malditos” numa noite de lua cheia, na véspera

do apocalipse. Mariângela Alonso observa que a inusitada história de Clarice traz aspectos surrealistas, pautando-se pela mescla de sexualidade e profanação, numa atmosfera altamente onírica. Fechando os estudos sobre Clarice, Shelton De Cicco apresenta uma análise de *Água viva*, romance de 1974, a partir da sugestão de que seja possível rastrear no romance elementos que dialogam com o seu tempo histórico, como as teses pós-estruturalistas de Gilles Deleuze e Félix Guattari, bem como os eventos de maio de 1968 e as questões sobre feminismo e discussões de gênero.

Outras escritoras contemporâneas acorrem às interpretações críticas deste número: Andiará Maximiano de Moura busca um conceito de feminino nos contos de Luci Collin, escritora paranaense, a partir de uma coletânea publicada em 2004; Cristian Souza e Ramon Ribeiro analisam as vivências de Kehinde, a personagem ex-escrava do premiado romance *Um defeito de cor* (2006), de Ana Maria Gonçalves, considerando as memórias silenciadas e as fraturas produzidas por um discurso na diáspora; e por fim, Paulo Antônio Vieira Júnior analisa, na poesia de Yêda Schmaltz, as estratégias discursivas da autora para construir máscaras e fábulas eróticas a partir de personagens históricas, lendárias e mitológicas.

Esta coletânea de ensaios também compreende a investigação de vozes históricas e literárias masculinas que se manifestaram sobre a condição feminina. Ingrid Marinho e Elcio Lucas, por exemplo, analisam o comportamento curiosamente conservador da ousada personagem CLB, narradora autodiegética que conta suas aventuras eróticas no romance *A casa dos budas ditosos*, de João Ubaldo Ribeiro; José Vilian Mangueira e Francisco Ronaldo da Silva Santos interpretam o comportamento de personagens femininas em contos de William Faulkner e Guimarães Rosa, a partir de um conceito de ruptura com o sistema patriarcal vigente na atmosfera social e histórica dos dois escritores; Vanessa Giuliani Barbosa Tavares busca no *Auto da sibila Cassandra*, de Gil Vicente, elementos que contribuem para a consolidação da misoginia e do antifeminismo como heranças de uma Península Ibérica medieval, numa espécie de fortalecimento dos padrões e estereótipos femininos de Portugal nos princípios do Renascimento; e Márcia Moreira Pereira busca em dois contos de Mia Couto, publicados em *O fio das missangas*, o registro de condutas femininas, por meio de uma análise sob a perspectiva teórica dos estudos pós-coloniais.

Mas este número da revista, para além dos estudos envolvendo “literatura e mulher”, buscou ampliar ainda outras matérias que dialogam com as propostas do periódico. Na seção “Estudos literários”, os interesses foram diversos: Aline Duque Erthal abre a seção com análises de versos de poetas portugueses do séc. XX, como Carlos de Oliveira, Jorge de Sena e Sophia de Mello Breyner Andresen, para considerar que a poesia não é um código fechado e inacessível, sem referencialidade, como o consideram os alunos dos cursos de Letras, mas um espaço aberto e compreensível entre o mundo e a escrita. Carlos Roberto Ludwig parte da tragédia *Macbeth*, de Shakespeare, para analisar concepções de interioridade, exterioridade e silêncio, buscando ressaltar como a ordem política de controle social configurava-se um mecanismo que definia o indivíduo numa Inglaterra tomada pela monarquia absolutista. Ainda considerando estudos de literatura estrangeira, Manuel Cadafaz de Matos interpreta elementos literários e iconográficos de um dos mais enigmáticos e curiosos livros incunabulares do séc. XV, a *Hypteromachia Poliphili*, supostamente de Francesco Colonna, a partir de suas duas primeiras edições, a *princeps* veneziana de 1499, e a parisiense de 1546, sob a influência dos *Triunfos* de Petrarca.

Nos estudos de Literatura Brasileira, José Quintão de Oliveira pergunta-se o que teria ocorrido com o estranho personagem-narrador do conto “Meu tio o Iauaretê”, de Guimarães Rosa (incluído na coletânea *Estas estórias*), considerando que a crítica tem unanimemente atribuído ao personagem um desfecho trágico, supostamente assassinado pelo seu interlocutor. Joubert Maia Oliveira e Edson Santos de Oliveira, por sua vez, analisam o menos lembrado romance de Cyro dos Anjos, *Montanha* (1956), envolvendo temas como política e jogos de interesses, partindo do pressuposto de que participar da política pressupõe representar, encenar, *jogar*, articular alianças, o que serve como ponto de partida para os autores analisarem as ironias do livro. Júnia Cleize Gomes Pereira e Telma Borges fecham a seção de estudos de Literatura Brasileira, com um curioso artigo sobre a presença da palmeira como símbolo de brasilidade em nossas letras, considerando poetas do romantismo, como José de Alencar e Gonçalves Dias, e a prosa moderna de Guimarães Rosa.

Na série de estudos linguísticos, Mateus Emerson de Souza Miranda investiga o uso de palavras quase sinônimas, considerando inicialmente que a escolha da palavra errada pode transmitir conotações indesejadas, implicações e/ou posturas inadequadas, e que a escolha entre termos quase sinônimos, palavras que compartilham o mesmo significado central, porém que diferem em suas nuances, só pode ser uma alternativa se tivermos conhecimento sobre suas diferenças. Suellen Flauzina Martins e Juliana Vilela Alves fazem uma análise do site *BBC Learning*, especialmente a partir de dois de seus programas para estudos gratuitos de língua inglesa (*The English We Speak* e *Shakespeare Speaks*), para evidenciar estratégias e ensino de língua estrangeira.

Esta edição da Alpha também apresenta estudos de natureza pedagógica e filosófica. Em análises de questões sobre a educação no Brasil, Anderson Oramisio Santos, Guilherme Saramago de Oliveira e Camila Rezende Oliveira analisam livros didáticos de Matemática adotados em escolas de Uberlândia-MG, para concluir o quanto o ensino de História da Matemática, que poderia ser relevante para o entendimento da disciplina, acaba por se mostrar insuficiente, pelo menos nos livros didáticos consultados. Em seguida, pesquisadores do Centro Universitário São Camilo, no Espírito Santo, em parceria com Carlos Jordan Lapa Alves, propõem uma reflexão sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/Capes) na formação dos jovens professores, a partir de uma pesquisa de campo em escolas conveniadas de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Celi-na Maria Barbosa Palhares e Cláudio Márcio Magalhães buscam compreender o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e suas mudanças nos métodos de avaliação da aprendizagem, bem como sua própria influência no Ensino Médio, a partir de uma pesquisa de campo realizada no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas-MG. Num estudo de natureza filosófica, Daniel Amorim Gomes propõe uma análise de *Eros e Civilização* (1955), de Herbert Marcuse, entendendo o livro como um momento privilegiado na trajetória intelectual do autor para se pensar na relação entre teoria crítica e psicanálise, a partir de uma complexa interlocução tecida por Marcuse com Freud, Kant e Schiller.

Compondo um trabalho de investigação histórica, Cícero Pereira da Silva Júnior propõe uma discussão acerca dos impactos das usinas hidrelétricas na Amazônia Oriental, tomando como estudo de caso a hidrelétrica de Estreito – MA/TO (2007-2012). Sua investigação compreende entrevistas com a população local, ex-moradores da Ilha de São José, numa discussão iluminada pelo conceito benjaminiano de memória, em diálogo com o conceito de “memória dividida”, proposto por Alessandro Portelli.

Com esses artigos, a Revista Alpha conclui os trabalhos do segundo número de seu vol. 17, cumprindo a missão de levar a seus leitores as mais recentes pesquisas sobre estudos de humanidades, conforme os temas propostos e as sugestões dos próprios autores que a nós confiaram a editoria de seus trabalhos. Sentimo-nos felizes pela possibilidade de retribuir os autores com a presente edição. A todos uma ótima leitura.

Coração de mulher e seu destino maior: amor e expressão feminina em Clarice Lispector

ALEXANDRE MANOEL FONSECA

Mestrando em Estudos Literários da Universidade Estadual de Montes Claros
(Unimontes). e-mail: xandrefonseca@gmail.com

1. A personagem feminina moderna

Infelizmente, a frase título deste artigo não é de cunho pessoal. Foi articulada por Olga de Sá, em *A travessia dos opostos*. Antes de aprofundar tal emblemática expressão, vale lembrar alguns pormenores literários em que Clarice Lispector estava inserida. Afrânio Coutinho, em *A literatura no Brasil: era modernista* (2004), comenta que a segunda etapa do Movimento Modernista (Geração de 1930) pode ser subdividida em duas correntes que ressonarão na Geração de 45 (Terceira Fase Modernista), na qual Clarice Lispector se encontrava: corrente social e territorial; e corrente psicológica, subjetivista, introspectiva e costumista.

A primeira corrente terá como foco o homem e suas ambientações (cenários) e como ele dialoga e convive com eles (seca, cangaço, latifúndio, banditismo), ou “sob o urbano e suburbano, a vida de classe média e do proletariado, as lutas de classes. Adota de modo geral, a técnica realista e documental” (Coutinho, 2004, p. 275). A segunda corrente, herdeira do Simbolismo e Impressionismo, tem como ênfase não os questionamentos do homem e seu meio, mas do homem e seu interior, os problemas da alma, do destino, da consciência e da sua conduta e moral, além dos “psicológicos, religiosos, morais e metafísicos”. Nesta, o homem é posto em face de si mesmo. Entretanto, Clarice integra, junto com Guimarães Rosa e João Cabral de Melo Neto, a Terceira Fase do Modernismo ou Geração de 45. Aperfeiçoando o romance de 1930, principalmente a segunda corrente, o romance de 45 busca a sondagem psicológica, introspectiva, rumo a uma literatura intimista e metafísica.

Solange Oliveira em *Rumo à Eva do futuro: a mulher no romance de Clarice Lispector* marca que o romance clariceano pertence não somente ao modernismo brasileiro, mas ao internacional. Usando das propostas de Elaine Showalter e Sydney Kaplan que advogam sobre os novos critérios da perspectiva feminina, Oliveira deduz que o modernismo também pode ser caracterizado por “inovações de estilo e estrutura correspondentes a mudanças significativas no relacionamento entre mulheres e homens, bem como uma crescente inquietação sobre a sexualidade” (Oliveira, 1989, p. 95). Ainda com base em Showalter, Oliveira baliza a produção clariceana na terceira fase da história literária centrada na mulher, dividida em feminino, feminista e feminil. Esta última é caracterizada como “a fase da busca da identidade, de uma subjetividade parcialmente liberada da oposição

homem/mulher” (Oliveira, 1989, p. 96). Partindo dessa raia, podemos presumir de antemão que as personagens femininas de Clarice são mulheres inquietas, pouco à vontade com os homens, sem manter correspondência com certas figuras estereotipadas, como a mulher fatal e a prostituta, que, quando existem no enredo, são “projeções óbvias da imagem falocêntrica”. Porém, as mulheres de Clarice podem e vão tentar ver mais longe, é que nos mostra Olga de Sá. Lispector abre os olhos femininos para fulgurantes epifanias, momentos estes que devolvem às mulheres “o coração da mulher a seu destino maior” (Sá, 1979, p. 172).

E qual seria o destino maior de uma mulher? Visões machistas diriam que é servir ao gozo masculino e a ele ficar atrelado. Com olhos abertos para a vida, a mulher clariceana quer experimentar o mais profundo da vida e do seu ser feminino. Para se entregar ao verdadeiro amor e prazer, a protagonista de *Uma Aprendizagem ou O livro dos prazeres*, Loreley, precisa se entregar a ela mesma e perceber que o verdadeiro prazer é uma troca, e não um sacrifício.

Durante muitos anos, a vontade das mulheres sempre foi negada, incluindo seus direitos políticos e o próprio corpo. Para Constância Lima Duarte, no artigo “Literatura Feminina e Crítica Literária”, o enfoque em relação à mulher em diversas perspectivas do saber começou nas décadas de 1960 e 1970 com o apogeu do Movimento Feminista.

Como ressaltam Branca Moreira Alves e Jacqueline Pitanguy (1981), o feminismo pode ser compreendido como a busca pela recriação da identidade dos sexos sob a ótica da igualdade em diversos âmbitos, para que o Homem e, principalmente, a Mulher não tenham que se adaptar a modelos estabelecidos pelo sistema patriarcal.

Para Annie Leclerc e Hélène Cixous, sintetizadas por Duarte, respectivamente, a escritura feminina pode ser compreendida como uma linguagem uterina ou como uma escrita do corpo, já que o mesmo “representa os impulsos instintivos e um desejo que surge do inconsciente” (Duarte, 1990, p. 73). Em relação às características que possam nortear a escrita feminina, Constância Lima Duarte é convicta em afirmar que elas não existem. A autora acredita que ainda que fosse estudada toda a literatura produzida por mulheres em diversas épocas da história, na tentativa de buscar a evidência de escrita feminina, nada seria encontrado. “Descobriríamos sim, alguns traços comuns e variados, marcados ou pela posição que as mulheres ocupavam na sociedade, ou impostos pela estética dominante” (Duarte, 1990, p. 73).

2. A mulher que tenta

Escrito em 1968, como biografia Benjamin Moser, mas publicado apenas em 1969, *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* começa já em estado de andamento: com uma vírgula: “, estando tão ocupada, viera das compras de casa que a empregada fizera às pressas porque cada vez mais matava o serviço, embora só viesse para deixar almoço e jantar prontos [...]” (Lispector, 1998, p. 13).

Ao contrário das histórias clássicas de amor e heroísmo, que começam narrando a gênese de cada personagem, Clarice Lispector abre mão desse recurso; apresenta uma coisa em andamento. A escritora nos apresenta o ponto auge na vida da pedagoga Lore-

E toda essa afirmação é feita por uma mulher que se acha a própria dificuldade. Loreley é o nome de uma sereia do folclore alemão e Ulisses é explicitamente um nome homérico. Lóri se submete a Ulisses para galgar em busca de si e, conseqüentemente, do seu prazer. Ela revela o itinerário máximo do deslocamento, pois é ela que vai peregrinar até chegar a um ponto comum e tangente a seu amado. É a mulher que vai cruzar o deserto da existência “rumo à alegria e à vida, volta ao Éden dos humanos, aprendizagem do prazer e dos sentidos” (Picchio, 1989, p. 19). Nessa busca rumo a sentidos, Olga de Sá comenta que Lóri é a representação de várias entidades femininas.

Loreley, a sereia do mar, é também Eva, a da maçã ou do fruto proibido; é Penélope, à espera de Ulisses, enquanto tece seus bordados; a samaritana do Evangelho, que tivera cinco amantes até encontrar o Amor de Cristo, junto ao poço de Jacó; a esfinge, que desafia Ulisses, o sábio Ulisses, professor de filosofia e de amor: “decifra-me ou devoro-te”. É Vênus, a deusa que brota das águas, ao passo que Lóri “abre as águas do mundo pelo meio” (LP, p. 84). É Sísifo, não só o mortal fulminado por Zeus, obrigado a rolar eternamente uma pedra, caindo no abismo arrastado por seu próprio peso, mas também o Sísifo, que aprisiona Thanátos, a Morte; no caso de Lóri, pela aprendizagem do prazer (Sá, 1979, p. 163).

Enquanto Penélope, Lóri realiza uma odisseia às avessas, termo empregado por Terezinha V. Zimbrão da Silva, no artigo *Clarice Lispector: odisseia às avessas*. No estudo, Silva anota as semelhanças entre o texto clariceano e alguns textos míticos, como as das sereias, “Eros e Psiquê”, de Apuleio; e também a epopeia de Homero.

Lóri é a nossa heroína. O arauto clariceano que toca as trombetas da felicidade. A mulher que desce os círculos do inferno atrás do seu amor em um itinerário que envolve a autoaprendizagem. Até certo ponto, Ulisses pode guiá-la, assim como Virgílio guiou Dante até Beatriz e Deus. Noutra, ela deve fazer a travessia dos opostos sozinha. De Loreley as seguintes informações: mulher, professora primária, órfã de mãe, tem quatro irmãos homens, um pai vivo com o qual, aparentemente, não mantém contato, um gosto por roupas apertadas e sensuais, “adoradora dos homens”, burguesa.

Ao nos dar uma história singular, que já se encontra em processo de andamento, a escrita de *Uma Aprendizagem* segue o fluxo pessoal de Lóri: temos então um narrador que sabe os pormenores sentimentais da protagonista que é antagonista de si mesma. No compasso da descrição do narrador, inicialmente, Lóri se apresenta sem fôlego e ansiosa. O iniciar do livro começa com falta de pontos finais e paragrafação, proporcionando uma leitura rápida e apressada.

Conforme já observamos, as primeiras impressões que temos de Loreley são ligadas ao visual. Como sereia, tais atributos caem-lhe bem e até lhe são necessários. Mas sua outra parte clama por dar ao seu coração de mulher um destino maior e mais significativo. Assim como Psiquê, o escuro não serve para Loreley. Mesmo que o escuro mantenha certa equidade entre os dois, ele não revela a verdade.

Se não há coragem, que não se entre. Que se espere o resto da escuridão diante do silêncio, só os pés molhados pela espuma de algo que se espalha de dentro de nós. Que se espere. Um insolúvel pelo outro. Um ao lado do outro, duas coisas que não veem na escuridão.

Que se espere. Não o fim do silêncio mas o auxílio bendito de um terceiro elemento: a luz da aurora (Lispector, 1998, p. 38).

Conforme Neumann, o amor como expressão feminina não consegue se realizar nas trevas, como algo totalmente inconsciente: “um encontro legítimo com o outro envolve a consciência, a despeito da separação e do sofrimento” (Neumann, 1995, p. 70). No início, temos uma mulher temerosa, que deseja agradar seu homem, seduzi-lo, mesmo não sabendo como. Avançado em sua aprendizagem, Ulisses exige mais da mulher que ele também deseja. Espera que ela consiga atravessar sua viagem até ele. Nesta viagem, temos uma personagem que não consegue se reconhecer na solidão ou na tristeza, como G.H. de *A paixão segundo G.H.*, mas uma mulher guiada pela pauta da felicidade. Uma mulher que não vê a salvação em uma barata, mas em uma maçã, símbolo do pecado. Em seu bojo feminino, além da imagem de sereia, Penélope às avessas, Psiquê corajosa, Lóri carrega também a imagem da afrontosa Eva que conhece o prazer do mundo pela boca. Mas, ao contrário de Eva, ao provar da maçã, Lóri consegue acesso ao paraíso.

Era uma maçã vermelha, de casca lisa e resistente. Pegou a maçã com as duas mãos: era fresca e pesada. Colocou-a de novo sobre a mesa para vê-la como antes. E era como se visse a fotografia de uma maçã no espaço vazio.

Depois de examiná-la, de revirá-la, de ver como nunca vira a sua redondez e sua cor escarlate — então devagar, deu-lhe uma mordida.

E, oh Deus, como se fosse a maçã proibida do paraíso, mas que ela agora já conhecesse o bem, e não só o mal como antes. Ao contrário de Eva, ao morder a maçã entrava no paraíso.

Só deu uma mordida e depositou a maçã na mesa. Porque alguma coisa desconhecida estava suavemente acontecendo. Era o começo — de um estado de graça (Lispector, 1998, p. 134).

Analisamos que Lóri desconstrói alguns arquétipos ligados a ela: ela não é a Penélope que espera. Não é a Eva que come um fruto suculento para ser expulsa do paraíso. Não é a sereia que seduz. Quem é Lóri? De sua semelhança, a que mais se aproxima é Psiquê. As duas tiveram que passar por um intenso processo de desconstrução para alcançar o outro. Antes de uma aprendizagem amorosa, uma aprendizagem de si mesma.

Junito de Souza Brandão, em *Mitologia Grega (vol. 2)*, esclarece que o nome original da obra de Apuleio era *Metamorfoses*, devido à transformação de um homem em um asno. Mas o nome caiu bem ao mito de Eros: ambos se transformam na presença do outro, pois é o outro que impõe os obstáculos que ambos, Eros e Psiquê, precisavam enfrentar para ficarem juntos. Temos uma história na qual prevalece a força feminina: Psiquê é a heroína apaixonada que conquistou um lugar no Olimpo, ao contrário de um herói divinizado, como Ulisses na *Odisseia*, ou a furiosa Afrodite, que impõe castigos e mandos sobre o filho Eros. Em certo diálogo, como apresenta Erich Neumann, importante estudioso do mito de Psiquê, Afrodite diz encolerizada: “Parece-me que tu, criada inútil, só podes conquistar teu amante na medida que trabalhares arduamente, e de nenhum outro modo. Além disso, com esse trabalho também porei em risco o fruto do seu ventre”

(Neumann, 1995, p. 38). Psiquê está só e precisa “trabalhar arduamente” para gozar da presença do seu amado deus. Assim como Lóri, que se desvinculou dos laços paternos e fraternos, a princesa também precisa enfrentar os obstáculos sozinha, sem a ajuda de ninguém. Ambas são responsáveis por seus destinos amorosos marcados pelo sacrifício.

Mas existe um grande, o maior obstáculo para eu ir adiante: eu mesma. Tenho sido a maior dificuldade no meu caminho. É com enorme esforço que consigo me sobrepor a mim mesma.

Ela jamais falara tantas palavras em seguida. Por isso queria evitar o principal. De repente porém notou que se não dissesse o final, nada teria dito, e falou:

— Sou um monte intransponível no meu próprio caminho. Mas às vezes por uma palavra tua ou por uma palavra lida, de repente tudo se esclarece (Lispector, 1998, p. 53).

Psiquê assume seu destino no momento em que sente amor por Eros, pois sua “expressão da totalidade do feminino não é possível nas trevas, como mero processo inconsciente. Um encontro autêntico com o outro envolve a consciência, apesar da separação e do sofrimento” (Brandão, 1987, p. 233). Lóri também precisa sair das trevas, pois, elevada como potência, como balizaram os críticos, ela precisa “alcançar” seu eu elevado para, assim, ser de igual para igual com seu amor. Para sair das trevas, Psiquê se mune de um punhal e de um candeeiro. Para sair das trevas, Psiquê se mune de um punhal e de um candeeiro. Ao chegar perto da provável serpente/dragão com quem se casara, ela derrama óleo fervente no ombro de Eros: assim “tentando matá-lo e ferindo-o, mas vendo-o, Psiqué emergiu da escuridão e assumiu seu destino como mulher apaixonada, pois ela é Psiqué, quer dizer, sua essência é psíquica e, por essa razão, uma existência nas trevas não pode satisfazê-la” (Brandão, 1987, p. 232). Ao sair do escuro, a princesa grega despoja o amante do seu poder sobre ela; a partir desse momento, os dois se afrontarão como iguais. Seu ato criminoso é o que desencadeia a necessidade de reunir a Eros, seu parceiro, um desenvolvimento que também engloba o seu amante: ambos precisam passar pelo aprendizado.

Lóri não consegue dar-se ao outro, como bem pondera Ulisses, ao falar sobre seus alunos, mas o professor de filosofia deixa claro que isso é passível de ser aprendido: “Depois você aprenderá, Lóri, e então experimentará em cheio a grande alegria que é de se comunicar, de transmitir” (Lispector, 1998, p. 92-93). Sobre a aprendizagem amorosa, Erich Fromm comenta que o primeiro grande passo a “dar” é ter a consciência de que o amor é uma arte: “se quisermos apreender como se ama, devemos proceder do mesmo por que agiríamos se quiséssemos aprender qualquer outra arte, seja a música, a pintura, a carpintaria, ou a arte da medicina ou da engenharia” (Fromm, 1960, p. 24). Ulisses começa o processo de ensino, mesmo vendo em Loreley a figura de sua pior aluna. É que o processo de ensino dele consiste no despertar dela por ela própria.

— Sim, disse Ulisses. Mas você se engana. Eu não dou conselhos a você. Eu simplesmente — eu — eu acho que o que eu faço mesmo é esperar. Esperar talvez que você mesma se aconselhe, não sei, Lóri, juro que não sei, às vezes me parece que estou perdendo tempo, às vezes me parece que pelo contrário, não há modo mais perfeito, embora inquieto, de

usar o tempo: o de te esperar (Lispector, 1998, p. 53).

A sereia precisa chegar ao rochedo para ter seu amado guerreiro homérico e, principalmente, para se reconhecer. Fromm nos esclarece que “dar” é muitas vezes correlacionado ao abandono de si, à privação e ao sacrifício. Porém, esclarece o psiquiatra, “dar é a mais alta expressão da potência. No próprio ato de dar, ponho a prova minha força, minha riqueza, meu poder. Essa experiência de elevada vitalidade e potência enche-me de alegria. Provo-me como superabundante, pródigo, cheio de vida e, portanto, como alegre” (Fromm, 1960, p. 45). É interessante observarmos que Ulisses só considera Lóri pronta, quando ela fala sobre seus momentos de ternura com seus alunos. O amor erótico, da falta, do querer possuir, neste momento dá lugar a um amor coletivo, pelo todo. Lóri se transborda para os outros na forma de caridade. Ao contrário da compaixão, que se rejubila na dor do outro, a caridade é escolher dividir a alegria.

Então fechei-me numa individualização que se eu não tomasse cuidado poderia se transformar em solidão histórica ou contemplativa. O que me salvou sempre foram os meus alunos, as crianças. Sabe, Ulisses, elas são pobres e a escola não exige uniforme por isso. No inverno comprei para todos um suéter vermelho. Agora, para a primavera, vou comprar para os meninos, calça e blusa azul, e para as meninas vestidos azuis. Ou vou mandar fazer, é mais fácil de encontrar. Tenho que tirar a medida de todos os alunos porque —

Quem se levantou para ir embora foi Ulisses, para a surpresa de Lóri. Ele disse:

— Você está pronta, Lóri. Agora eu quero o que você é, e você quer o que eu sou. E toda essa troca será feita na cama, Lóri, na minha casa e não no seu apartamento. Vou escrever neste guardanapo o meu endereço. Você sabe dos meus horários na faculdade e das aulas particulares. Fora dessas horas, estarei em casa esperando por você. Encherei de rosas o meu quarto, e quando murcharem antes de você ir, comprarei novas rosas. Você pode vir quando quiser. Se eu estiver no meio de uma aula particular, você espera. Se você quiser vir no meio da noite e tiver medo de pegar um táxi sozinha, me telefone que irei buscar você (Lispector, 1998, p. 138-136).

Enquanto ela se achava pedra no próprio caminho, não poderia fluir para o outro, abraçar o mundo, dar-se. Era sólida, rígida consigo mesma. No livro, alguns elementos naturais são comumente correlacionados a Lóri: a lua e principalmente o elemento da água. A professora primária trocava os banhos de sol pelos banhos de raios lunares, “porque era mais lunar que solar e via de olhos bem abertos nas madrugadas tão escuras a lua sinistra no céu. [...] E ficava profundamente límpida” (Lispector, 1998, p.34). Em seu vasto império de simbologias, a lua representa o princípio feminino, sendo o símbolo de transformação, renovação e crescimento. Ligado aos ritmos biológicos, o astro também está relacionado aos animais aquáticos que crescem e decrescem com ele, além de ser símbolo da fecundidade.

Quanto ao elemento água, Lóri se une a ele de forma direta devido ao seu mitônimo. A água se correlaciona à nossa sereia clariceana graças ao mar. Ela precisa dos banhos marítimos para despertar, pois “o cheiro é de uma maresia tonteante que a desperta de seu mais adormecido sono secular” (Lispector, 1998, p. 79). Assim como a terra, Lóri também dá ao mar uma característica masculina: “Como explicar que o mar era o seu

berço materno, mas que o cheiro era todo masculino?” (Lispector, 1998, p. 112). No mito, a deusa do amor, Afrodite, teria nascido após Cronos castrar seu pai Uranos e ter jogado as genitais no mar; assim, a espuma teria sido o esperma divino de Uranos. Quando Lóri fala da experiência com o mar, do sal marítimo, ela evoca sentimentos eróticos, sensuais: “E era isso o que estava lhe faltando: o mar por dentro como o líquido espesso de um homem” (Lispector, 1998, p.80).

Corriqueiramente, a água está ligada a três temas dominantes, como nos aponta Chevalier e Gheerbrant: fonte de vida, meio de purificação, centro de regenerescência. O ato de entrar no mar na penumbra da aurora representa para Lóri o rito antigo da ablução. Ela entra no mar, e a água salgada escorre pelo seu corpo, passa a fazer parte dela: “Já não precisa de coragem, agora já é antiga no ritual retomado que abandonara há milênios” (Lispector, 1998, p.80). Brinca com a água, com as mãos em concha, bebe-a, pois acredita que aquele líquido salgado fertilizará um novo ser. Ao entrar no mar, Lóri assimila as virtudes dele: “as diversas propriedades das águas comunicam-se àquele que delas se impregna; elas purificam, estimulam, curam, fecundam. A ablução é um meio de apropriar-se da força invisível das águas” (Chevalier, Gheerbrant, 1989, p. 6). Ao mergulhar nas ondas do mar, a nossa sereia não se dissolve nas águas. Como líquido espesso do homem, ou líquido nutritivo que integra a vida, Loreley retorna a suas origens nesse reservatório de energia, ela se inicia em um processo.

Os seres da natureza parecem comunicar com a persona de Lóri. As figuras do cavalo, do peixe, do cachorro, do tigre e da crisálida são apresentadas em alguns trechos. O que trazia a destruição para os marinheiros era o lado bestial das sereias: esse lado enaltecia o eros platônico, o amor que conduzia a uma inexorável destruição de uma das partes. No momento que esse desejo era satisfeito, a morte era anunciada. Lóri e Ulisses não podem estar juntos nesse desejo: a professora primária precisa enaltecer e energizar seu lado humano (feminino), pois o outro lado, o animal, não será escutado por Ulisses.

3. Do amor e suas conclusões

Para ficar com seu amado Eros, a princesa Psiquê aprende que, além de cumprir as tarefas impostas por Afrodite, cada uma aproximando-a de sua ascensão, ela precisa conquistar uma identidade. Sem Eros, sem pai, sem mãe, sem irmãs. Assim como Lóri, pois “ninguém lhe daria. Tinha que ser ela própria a procurar ter. Inquieta, andava de um lado para outro do apartamento, sem lugar onde quisesse se sentar. Seu anjo da guarda a abandonara. Era ela mesma que tinha que ser sua própria guardiã” (Lispector, 1998, p. 75). A impossibilidade faz com que ambas retornem ao mito do andrógino de Platão. Cria-se a possibilidade de um novo encontro, este tendo como pauta principal o amor e a felicidade dos indivíduos. A procura de Lóri e Psiquê traz consigo a retomada à origem mítica, a separação do que estava unido, o amor como saudade e fórmula para “re-unir” o que deveria ser junto: o casal.

Neste sentido, ambas as narrativas mostram que as personagens precisam se encontrar, possuir uma identidade, um corpo, para conseguir as chaves do amor e do prazer. Ao realizar os castigos impostos por Afrodite, Psiquê vai desenvolvendo autonomia e poder, ela se fortalece até se tornar digna de frequentar a morada dos imortais. Por sua

vez, Lóri descobre que é possível sentir o prazer que ela tanto sonha e ser dona do seu próprio destino e sentimentos.

Referências bibliográficas

Alves, Branca Moreira; Pitanguy, Jacqueline. *O que é feminismo*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Arêas, Vilma. *Clarice Lispector: com a ponta dos dedos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Brandão, Junito de Souza. *Mitologia Grega* Petrópolis: Editora Vozes, 1987 (3 vols.).

Bulfinch, Thomas. *O livro de ouro da mitologia: história de deuses e heróis*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

Chevalier, Jean; Gheerbrant, Alain. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. Trad. Vera da Costa e Silva. 2 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.

Coutinho, Afrânio. *A literatura no Brasil: era modernista*. 7 ed. São Paulo: Global, 2004.

Duarte, Constância Lima. "Literatura feminina e crítica literária", in: *A mulher na literatura Vol. I*. Org. Ana Lúcia Almeida Gazolla. Belo Horizonte: Imprensa da Universidade Federal de Minas Gerais, 1990.

Fromm, Erich. *A arte de amar*. Trad. Milton Amado. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1960.

Gervason, Juliana. *No templo da linguagem: a experiência de Deus no discurso ficcional de Clarice Lispector*. 2006. 84 f. Dissertação (Mestrado em Letras com área de concentração em Literatura Brasileira) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, 2006. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 22 dez. de 2015.

Gotlib, Nádía Batella. *Clarice: uma vida que se conta*. 7 ed. São Paulo: Edusp, 2013.

Grob-Lima, Bernadete. *O percurso das personagens de Clarice Lispector*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

Homero. *Odisseia*. São Paulo: Nova Cultura, 2003.

Lafetá, João Luiz. *1930: a crítica e o Modernismo*. São Paulo: Duas Cidades/ Ed. 34, 2000.

Lispector, Clarice. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

Martins, Heitor. Fracasso e triunfo em Clarice Lispector. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo,

15 ago. 1970. Disponível em: <<http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19700815-29250-nac-0052-lit-6-not/busca/Fracasso+triunfo+Clarice>>. Acesso em 27 mai. 2016.

Moser, Benjamin. *Clarice, uma biografia*. Trad. José Geraldo Couto. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

Neumann, Erich. *Amor e Psiquê: uma contribuição para o desenvolvimento da psique feminina*. Trad. de Zilda Hutchinson Schild. São Paulo: Editora Cultrix, 1995.

Nunes, Benedito. *O drama da linguagem: uma leitura de Clarice Lispector*. 2 ed. São Paulo: Ática, 1995.

Oliveira, Solange Ribeiro de. "Rumo à Eva do futuro: a mulher no romance de Clarice Lispector", *Remate de Males*, v. 9, pp. 95-105, 1989.

Paz, Octavio. *A dupla chama*. Trad. Wladir Dupont. São Paulo: Siliciano, 1994.

Picchio, Luciana Stegagno. "Epifania de Clarice", *Remate de Males*, Campinas, v. 9, pp. 17-20, 1989.

Platão. *O Banquete*. Trad. José Cavalcante de Souza. São Paulo: Editora Abril, 1972.

Sá, Olga de. *A escritura de Clarice Lispector*. São Paulo: Vozes, 1979.

Silva, Teresinha V. Zimbrão da Silva. Odisseia às avessas. *Revista Cerrados*. Brasília, 16(24): 183-190, 2007.

Souza, Carlos Moreira. *Clarice Lispector: figuras da escrita*. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2012.

Vieira, Telma Maria. *Clarice Lispector: uma leitura instigante*. São Paulo: Annablume, 1998.

Artigo recebido em 28/09/2016; aprovado para publicação em 18/10/2016

RESUMO: O presente artigo foi desencadeado por uma opinião do crítico Heitor Martins no "Suplemento Literário" do *Estado de S. Paulo* em 1970. Na ocasião, além de evidenciar sua opinião crítica literária sobre *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* (1969), o autor aponta, curiosamente, que o livro é responsável por apresentar ao cenário literário brasileiro uma personagem que luta pela afirmação do seu próprio corpo, além do espaço para a afirmação da sensibilidade feminina. Toda essa afirmação é realizada, enquanto a personagem busca sentido para a própria vida por meio de uma aprendizagem amorosa. Proponho-me analisar a personagem Loreley e suas afirmações ao direito de amar e sentir prazer, mas, principal e conseqüentemente, ao direito à liberdade e à expressão femi-

nina.

PALAVRAS-CHAVE: Clarice Lispector; literatura; feminino; mito.

ABSTRACT: This paper was developed after Heitor Martins' opinion published in the literary supplement of *Estado de S. Paulo* in 1970. At that time, besides reporting his critical opinion about *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* (1969), the author curiously claims that the novel is responsible for introducing to the Brazilian literary scene a character who struggles for the affirmation of her own body, besides the space for the affirmation of the feminine sensibility. All this statement is held while the character seeks meaning for her life through love learning. We propose to analyze Loreley and her statements to the right of loving and feeling pleasure, but mainly and consequently, to the right of liberty and female expression.

KEYWORDS: Clarice Lispector; literature; feminine; myth.

Objetificação e subjetificação: a representação feminina nos contos de Luci Collin

ANDIARA MAXIMIANO DE MOURA

Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual de Maringá. Integrante do Grupo de Pesquisa “Literatura de Autoria Feminina Brasileira – LAFEB”, da UEM, e do “Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea”, da UnB.
e-mail: andiara_max19@hotmail.com

A literatura é uma forma fictícia de representar, através de seus personagens, a sociedade em questão, ora saciando os desejos implícitos do ser humano, ora criticando as formas de pensar / agir da sociedade. Dessa forma, vivemos na pós-modernidade - aqui compreendida com um conceito ideológico amplo, ancorado na infraestrutura industrial e na globalização, descrevendo expressões populares, comunicações de massa e manifestações em geral - que rejeita as totalidades, os valores universais, as grandes narrativas e os sólidos fundamentos, para dar espaço ao relativismo cultural, ao pluralismo, à descontinuidade e à heterogeneidade (Eagleton, 2010, p. 27). No que concerne aos estudos de gênero, esse movimento de pensamento contemporâneo tem ocasionado novas configurações para as relações entre os sexos, integrando a mulher em uma nova ordem social e econômica.

A literatura de autoria feminina vem emergindo nesse contexto, propiciando uma subversão nos padrões que regiam a sociedade até então, pois, além de dizer algo, ela também pode falar de outrem. Tendo isso em vista, o objetivo destas reflexões foi fazer uma análise dos contos “As frases de renda” e “Essência”, da coletânea de contos da autora paranaense Luci Collin, intitulada *Inescritos*. Verificar quais marcas ideológicas subjazem à construção desses personagens, quais se reduplicam, questionam ou ironizam as relações do gênero, no contexto do século XXI, foi o nosso objetivo. Trata-se de observar o modo como a autora vê e representa a questão do gênero, ou seja, o comportamento do homem e da mulher na sociedade contemporânea. Para tanto, esta pesquisa está fundamentada em teóricos da pós-modernidade, bem como pela crítica literária feminista, entre outros que discutem sobre a questão e a problematização do gênero, da representação e da dominação masculina.

No meio social, a divisão dos sexos foi aceita por um determinismo biológico implícito, em que os termos do sexo, da diferença sexual, ou até mesmo da sexualidade foram usados para avaliar e criar supostas concepções/colocações. Essa divisão também foi posta como algo que está na “ordem natural das coisas”, que é “normal”, “a ponto de ser inevitável”, por sempre estar presente no nosso mundo social, pelo fato de o homem ser sexualmente diferente da mulher (Bourdieu, 2005, p. 17). Assim, a diferença sexual foi

decisiva em todo o âmbito social, intelectual, político e histórico. Nessa divisão hierárquica e oposta das atividades masculinas e femininas, a mulher automaticamente ocupa a posição de rebaixamento.

Ao construir a ideologia patriarcal, o homem determinou posições do gênero, instaurando-se a si mesmo como ponto de referência e posicionando a mulher em um nível de rebaixamento, como sujeito objetificado e subordinado, pois ela era o diferente, o inferior. Essa hierarquia de poder, em que o mais forte domina o mais fraco, existe em todo meio social, funcionando como sistema classificatório; no entanto, claro está que a dominação masculina não é algo natural, que tenha havido desde o início da existência humana, mas sim, uma categoria construída a partir do ponto de vista do dominador, para enfatizar as relações de poder como algo a ser perpetuado por meio das representações de identidades construídas.

As discussões contemporâneas acerca da representação, empreendidas por historiadores, sociólogos e filósofos, caminham quase sempre no sentido de perscrutar as implicações de poder e de dominação que a permeiam. O sociólogo Pierre Bourdieu (1998) abaliza que uma das principais problemáticas que abrangem a questão da representação se encontra nas imposições e nas lutas pelo monopólio da visão autêntica do mundo social. Isto é, a representação de uma identidade ou coisa redonda, quase sempre, na aparência dela, já que esconde configurações múltiplas, de acordo com os interesses de quem representa, construindo, assim, realidades contraditórias.

Já para o historiador francês Roger Chartier (1990), representar significa dar visibilidade ao outro e, ao mesmo tempo, falar em nome de outro. Trata-se, assim, de empreender dois sentidos aparentemente contraditórios para o conceito de representação: "instrumento de um conhecimento mediador que faz ver um objeto ausente através da substituição por uma imagem capaz de o reconstituir em memória e de o figurar como ele é" (p. 10). Se o primeiro sentido do termo está relacionado à ideia de falar em nome do outro, o segundo remete à exposição de uma presença ou ao processo de dar visibilidade ao outro. Isto implica dizer que o primeiro sentido volta-se a representações de vozes hegemônicas que ocultam a diferença, enquanto o segundo sentido volta-se para a exposição destas diferenças. Assim, ao mesmo tempo em que a representação pode ocultar a diferença, ela também pode torná-la visível. É nesse segundo sentido que a hipótese que embasa o presente trabalho está assentada, uma vez que, ao perscrutar o modo de representação da personagem na contística de Luci Collin, acreditamos que a personagem feminina que a constitui torna visíveis as práticas sociais e perfis de mulher recorrentes na sociedade contemporânea, de acordo com o modo como a autora vê o mundo e as coisas que nele se encontram.

Ao conceituar o discurso, relacionado com o desejo e o poder, o filósofo francês Michel Foucault (2001) nos explicita o modo como as "verdades" são construídas, permeando os limites entre o real e a ficção, permitindo a análise da representação dos seres e das coisas pela linguagem. As práticas discursivas e os poderes que as permeiam ligam-se a uma ordem imposta, assegurando a uns o direito de falar, enquanto outros são silenciados. O sujeito que fala é permeado de poder, devido ao lugar que ocupa na sociedade, de acordo com sua classe, raça, referentes, sexualidade, que o definem como o centro. No âmbito da arte literária não era diferente. Até meados do século passado, os discursos dominantes, originários de visões androcêntricas, vinham de espaços privilegiados de

expressão, silenciando menores.

Na história, foi somente em meados do século XX que toda esta discriminação feminina chamou a atenção de muitos estudiosos e intelectuais em geral, que passaram a atuar como agentes de um discurso crítico, voltado para a conscientização e desconstrução da opressão e marginalização da mulher.

A Crítica Feminista facilitou a visibilidade da literatura feminina. A mulher passou a ser vista não apenas como uma personagem que compunha a literatura masculina, mas também como participante na produção crítica e literária. A posição marginalizada da mulher ainda chama muito a atenção das mulheres contemporâneas, que, nos últimos anos, tentam construir identidades femininas extinguidas.

No que diz respeito ao objeto de pesquisa deste trabalho, a coletânea de contos *Inescritos* foi publicada em 2004, e pode-se perceber que nela Luci Collin¹ trabalha com as diversas posições da mulher do século XXI, mostrando em suas personagens a multiplicidade de identidades femininas que compõem a sociedade contemporânea. Já os contos “As frases de renda” e “Essência” apresentarão duas personagens que representam identidades femininas que divergem entre si, apresentando personagens objetificadas e subjetificadas.

O conto “As frases de renda” aborda temas relacionados às práticas sexuais, em que a figura masculina assume uma postura de dominação, representando, dessa forma, uma personagem objetificada. A narrativa nos é exposta por duas narradoras: uma autodiegética e outra heterodiegética. A passagem da primeira pessoa – situação privada, única – para a terceira pessoa pode ser entendida como uma transformação de uma situação privada para a coletiva, pública, universal, fazendo com que cada situação feminina vivenciada particularmente seja a mesma vivenciada por grande parte das mulheres do mundo todo.

O conto problematiza uma relação sexual entre um homem e uma mulher, em que o homem, segundo a visão patriarcal, é o dominador, aquele que detém o poder, em contraposição à mulher - submissa, sem vontade própria e objeto de desejo masculino.

A trama se inicia com a protagonista problematizando o relacionamento afetivo-amoroso com o parceiro, levando em consideração uma amarga consciência da distância que o separa de seu universo feminino. “Queria lhe entregar segredos, frases feito uma renda, mas ele tinha pressa queria a maciez das coxas e nem sutilmente; queria era sua própria vitória sobre aquele complexo menor que era eu” (Collin, 2004, p. 87). As tais “frases de renda” podem ser consideradas metáforas de algumas delicadezas do desejo da mulher, como o de ser conhecida totalmente pelo seu parceiro, levando em consideração

¹ A escritora Luci Collin é uma das autoras de maior destaque no Paraná. A escritora publicou coletâneas de poesias, contos e um romance. De uma forma peculiar, sua poesia é marcada pela dificuldade (palavras raras) que, em vez de tornar o texto impenetrante, traz a atração pela dificuldade, já que indica que existe algo admirável atrás dela, algo que precisa ser decifrado para que a clareza transpareça. Sua ficção chama a atenção da crítica literária pelas opções estéticas de representar e ilustrar alguns dos mais significativos códigos estéticos e ideológicos da pós-modernidade. Suas narrativas curtas se afastam de narrativas mestras totalizadas e capazes de representar verdades pretensamente absolutas sobre o universo, fazendo com que seus contos pareçam estar na dúvida acerca das noções tradicionais de verdade e objetividade.

suas emoções e seus desejos íntimos. Tal conhecimento é mais relacionado ao interior do que ao corpo, por isso o ato sexual entre ambos é descrito como algo incompreendido, dando à mulher a impressão de lhe terem “assaltado” o corpo.

A linguagem utilizada pela autora na maioria dos contos é muito fragmentada. Já em "As frases de renda", a construção sintática é bem acentuada. As frases são bem elaboradas, com a presença bem aplicada da pontuação, remetendo o/a leitor/a a pensar em uma determinada ordem ou equilíbrio da personagem. Se levarmos em consideração que a mulher descrita no conto, protagonista da história, afirma que "não há lembranças precisas" do ato de dominação masculina, já que esta se realiza há muitos anos, parece que a narradora remete a um determinado conformismo, submissão e aceitação da situação na qual se encontra. Assim, a delicadeza de seu corpo e o sentimentalismo, juntamente com a sua conformidade para com a situação, também podem ser visíveis e comprovados na construção linguística escolhida pela escritora.

Conforme o ato é descrito, peculiaridades tanto masculinas quanto femininas são descritas. O homem se caracteriza pela virilidade, força e domínio, da mesma forma que o ato sexual vivenciado por ele é descrito de forma animal, já que os animais se relacionam por instinto:

Ele um sábio e ele um leão faminto tomava as partes inocentes do corpo da fêmea. [...] o corpo, aquele grande corpo de homem, gigante, maior, imenso, sobre o seu. [...] ele as carícias precipitadas, nos olhos uma fome como nunca vira. [...] Eram as mãos apressadas que procuravam no escuro o prazer imediato e negavam o cuidado. [...] O homem quase chora. É como um animal. [...] Ele procede discurso sem voz ele tomba ao seu lado e agora dorme com uma cara de pássaro leão satisfeito (Collin, 2004, p. 87 e 88).

A animalização masculina é utilizada pelo narrador para remeter ao modo como o homem resolve sua sexualidade, reafirmando sua falta de sentimento na prática do sexo. É como se durante este relacionamento corporal o homem/macho estivesse, como todos os outros animais, demarcando o seu território, lugar de poder/dominação.

Diferentemente do homem, é descrita a mulher em termos de emoção, de inocência, de delicadeza, de sensibilidade, o avesso, portanto, do apelo carnal masculino:

Pretensamente menina, desde que o vira era a mulher mais antiga, a mais hábil a que então desejava carícias inexpríveis e ele um sábio e ele um leão faminto tomava as partes inocentes do corpo da fêmea e as transformava em chamas irreversíveis em espirais impagáveis. (...) Infilosófico. Árido. Irrecusável. [...] ela quebradiça, delicada, única (Collin, 2004, p. 87 e 88).

Assim, acaba por se configurar como o alimento masculino, objeto que sacia os seus desejos. Sua fragilidade é intensificada, principalmente, para demonstrar e reafirmar a força masculina.

É no ato sexual, marcado pela dominação masculina, que as frases de renda (objeto de desejo feminino) se despedaçam, por serem impróprias, por ficarem esquecidas e

envelhecidas, tão contrárias são aos interesses do homem. Daí a mulher afirmar que após o ato não há lembranças, como se nada houvesse para ser lembrado, exceto a fúria de seu "corpo aquele grande corpo de homem, gigante, maior, imenso, sobre o seu. Infilosófico. Árido. Irrecusável" (Collin, 2004, p. 87). Sendo assim, ou seja, referindo-se ao homem com adjetivos de cunho semântico negativo e, outras vezes, positivo, a narradora protagonista parece dividida entre repelir e desejar a situação que se lhe impõe. Se ele é "infilosófico" no sentido de ignorar "frases de renda", é também "irrecusável", ou seja, ela não pode prescindir dele. E, talvez, da sua fúria.

O ato acontece em escuro abafado, em um sótão esquecido, como marca de desinteresse de compreensão, de permanência no anonimato. "É aquela hora mal vestida, onde a ausência total de ponteiros sacramentará a união entre força e fraqueza, fome e comida, mínimo e imenso" (Collin, 2004, p. 88). É nesse momento escuro, de falta de discernimento, que o "assalto ao corpo feminino" acontece. É em um período de escuridão que se fazem presentes as oposições homólogas às do período patriarcal apontadas por Bourdieu (2005), em que o homem sempre está em posição de vantagem ("força", "fome" e "imenso") em contraponto à mulher, em desvantagem ("fraqueza", "comida" e "mínimo").

Bhabha (1998) problematiza a falta de forças para uma subversão feminina perante as mazelas patriarcais. Essa incapacidade é observada no final do conto quando a mulher reconhece não ter forças para se fazer ouvir / compreender. É como se se rendesse ao processo de dominação.

Ela aprende. Afasta a cabeça que lhe pesa sobre o ombro. Empurra. Analisa o contorno. Ri de si debilmente e então se abre profundo sorriso de égua sem cerimônia, ré que em si configura o absolúvel.

O intenso branco toma conta dos sentidos e já não se formula roteiros sustentáveis. O homem assaltara o seu corpo é o que ela pensa. Nem pensasse: ele apenas tomando o que com certeza sempre fosse tão somente seu (Collin, 2004, p. 88).

A representação da imagem humana de menina/mulher, presente no início do conto, passa a ser, no final, animalizada na figura de uma égua. É como se, a partir do momento em que a mulher se rendesse aos padrões masculinos de desejo, sua imagem passasse a espelhar a masculina. Uma espécie de aceitação e/ou resignação que, todavia, é matizada de certas nuances de prazer. As "frases de renda" são confrontadas com a praticidade do desejo masculino, mas, ao final, absorvidas. Prevalece o desejo. Dessa forma, é possível perceber que Luci Collin representa os conflitos femininos objetificados como consequência da falta de poder feminino para o revide.

O outro conto, construído por uma narradora autodiegética, que tematiza a questão da fragmentação identitária da mulher é "Essência". Nesse conto, é possível observarmos a representação de uma personagem subjetificada. A narradora-protagonista experimenta assumir identidades múltiplas, as quais são caracterizadas conforme vai relatando as opções dos vestidos de que dispõe para usar na festa para a qual se prepara. Assim, a cada cor e modelo de vestido ela vai associando um possível perfil, com a correspondente profissão, marido, personalidade, comportamento, classe social, etc.

A primeira identidade projetada e representada, "Gisela Eloah", surgida do ves-

tido verde, remete a uma “mulher decidida, com três filhos, de pais diferentes, claro. Serei escultora, ou melhor, administro os bens de papai. [...] Filhos, será? Ainda mais três! Ah, muito cansativo... não, o verde me obrigaria a ser decidida demais...” (Collin, 2004, p. 133). Trata-se de uma figura feminina talhada segundo os modelos contemporâneos, capazes de decidir o futuro; em sua linguagem mais coloquial, representa ser uma figura despreocupada em relação aos padrões preestabelecidos, inconstante, mas empenhada em assumir suas escolhas.

Já Margareth resultaria do vestido rosa ou, posteriormente, azul-cobalto, devido à sua troca de personalidade - de casta para uma beleza (tanto interna quanto externa) superficial.

As duas construções dos perfis de Margareth são distintas entre si: “Sou um encanto! Todas me invejam. Pela voz suave saberão que sou viúva de um eminente professor de História Antiga. [...] castíssima! Ah, não, castíssima nunca! Não serei viúva!” (Collin, 2004, p. 133). A primeira, que se incorpora ao vestido rosa, é uma mulher delicada, casta, viúva, inteligente para determinados patamares sociais, como o das mulheres lindas mas fúteis, que não dizem palavras de um significado considerável para o meio intelectual. Este fato pode ser comprovado pelo uso dos superlativos e dos adjetivos voltados a ela que não remetem a um conhecimento intelectual próprio, mas sim, a um conhecimento de aparência. A protagonista, no entanto, ao ponderar as suas escolhas, chama a si a responsabilidade de ser o que é, independentemente do ponto de vista da sociedade em questão. Essa pluralidade de perfis femininos, ou de trocas de personalidade, retoma o direito de escolha feminino, estudado pela crítica literária feminista, baseada nas conquistas feministas do século XX.

Com a construção dessa personagem, a autora troca-lhe a cor do vestido para o azul-cobalto, sugerindo não desejar assemelhar-se a identidades femininas submetidas aos padrões de dominação masculina. Ainda, como Margareth: “terei a maneira de sentar delicadamente ensaiada. Estudarei em Paris e obviamente em Leningrado. [...] Admirarão minha coragem em esbarrar no ridículo. Isso comoverá as senhoras da Liga” (Collin, 2004, p. 134). A nova cor parece apontar para o desejo de desempenhar um papel de mulher “importante”, ou seja, esposa de político corrupto, o que, de fato, remete à mulher “objeto de decoração” ou “enfeite”, sem maiores funções. Essa personagem, embora contemporânea, traz uma mistura de perfis femininos representados pelo passar dos anos. Sua linguagem delicada, composta por construções sintáticas em ordem direta (segundo o esquema de sujeito, verbo e predicado), não passa de frases vazias, focadas mais em sua aparência que em sua essência. Ela se diz importante, estudada, no entanto vai contra sua própria imagem de mulher subjetificada, pois continua representando uma mulher objetificada, baseada na imagem machista, que preza a forma física em preferência à intelectualidade.

A terceira construção de personagem é a de Leodegária, apelidada de Leo. Esta vestirá um vestido amarelo e terá um enorme encanto interior:

Melhor usar o amarelo, mais simples, assim passarei por secretária de um advogado qualquer, desses com plaquinha na porta do escritório num sétimo andar de prédio comercial. [...] Terei modos pouco requintados. Gafe absoluta: [...] À mesa, por certo, não saberei usar talheres adequados. (...) Sou extremamente versátil, desinibida. Tenho um enorme encanto

interior, uma chama... fruto de minhas leituras – leituras de anos – de romances baratos selecionadíssimos. Meu nome será Leodegária, que combinará com a gargantinha turquesa – falsa, evidentemente (Collin, 2004, p. 134).

Leodegária é a representação da mulher de classe média – neste caso, uma secretária –, sem muita classe e de poucas posses, que encanta, que é autêntica. Escolher ser uma secretária de um advogado "qualquer", ter modos poucos "requintados", ser uma "gafe absoluta", ser "versátil" e "desinibida", ter leituras de "romances baratos selecionadíssimos", pode ser compreendido como um revide, ou mesmo uma contradição aos outros perfis femininos construídos pela narradora, o que se entende como uma das possibilidades de ser e existir fora dos padrões dominantes da esfera patriarcal.

Já Ludmila S., surgida do vestido lilás, segue o perfil de Leodegária e remete a uma mulher mais intelectualizada, despojada e constrangedora. Somada sua personalidade à sua forma de se vestir e de se portar, ela parece contestar as figuras femininas talhadas pelo patriarcalismo - marcadas pela discrição e pela habilidade em não incomodar:

Direi que toco harpa divinamente e ninguém poderá comprovar porque nunca há uma harpa dando sopa num cantinho. (...) Conhecerei licores em profundidade mas beberei apenas soda. A anfitriã sofrerá por não ter soda nenhuma naquele recinto. Meu sorriso, enigmático (Collin, 2004, p. 134).

O excerto trata da dualidade feminina de ser x parecer. Ao mesmo tempo que esta personagem diz ser uma mulher intelectualizada, esta intelectualidade nunca será contestada ou provada, já que suas escolhas são sempre por objetos precários. Por mais que seu discurso esteja ancorado em um requinte feminino, marcas de uma tradição ideológica patriarcal, suas ações demonstram o contrário, ao não demonstrar que sabe tocar harpa ou ao pedir por soda.

Com um vestido preto, seria Theresa Eimée uma mulher misteriosa e intelectualizada, cujo conhecimento abrange desde literatura, passando por idiomas desconhecidos, culinária tribal, até chegar à Biologia, construindo, assim, um perfil de mulher de amplo conhecimento, autêntica e de vontades próprias. "Saberei de cor os mais belos trechos da grande literatura eslava na Renascença. [...] falarei cinco idiomas desconhecidos, dialetos, socioletos, pidgins [...]. Abandonada é dilacerante e combina muito com o preto!" (Collin, 2004, p. 136 e 137). Todo esse intelecto se deve a um grande desapontamento amoroso, remetendo à construção de identidades femininas que se apegam à vida profissional para completar vazios emocionais. O interessante de Theresa Eimée é que, por usar o vestido preto, que remete a ausência das cores, percebe-se que sua vida também é uma ausência de sentidos, já que traz marcas muito fortes de um desapontamento amoroso, bem como sua profissão, que é permeada por pesquisas sem utilidade: "literatura eslava na Renascença", "idiomas desconhecidos". É como se a personagem preenchesse o seu tempo com atividades sem importância, pois a sua vida sem o amor também se transformou dessa forma.

Ao final do conto, depois de ter feito toda essa idealização da multiplicidade das

identidades contemporâneas, ironicamente, a personagem decide vestir o verde, opção inicial; mas o faz trazendo uma nova angústia: “Agora só falta escolher o perfume” (Collin, 2004, p. 137). O conto leva o título “Essência”, sugerindo discutir e problematizar a essência feminina contemporânea, inexistente, afinal. Essa heterogeneidade de identidades femininas faz parte do sujeito fragmentado e em crise apontado por Hall (2003) e por Bauman (2004), típico da pós-modernidade. Em contraponto, parece negar a essencialidade feminina presumida pela tradição patriarcal, em que a mulher é frágil, dócil, maternal e submissa, construindo assim, e dando a ela, a possibilidade de multiplicar os perfis femininos da esfera contemporânea.

Segundo os apontamentos apresentados, podemos concluir que a representação da personagem feminina objetificada é caracterizada como protótipo de mulheres que, em alguma medida, dialogam com a ideologia patriarcal, tal qual Bourdieu (2005) assevera, e definida pelo silenciamento, pela objetificação e pela resignação.

Os conflitos femininos da personagem objetificada baseiam-se na falta de poder de revide, tendo ela que se render às mazelas da classe dominante. No entanto, diferente da literatura tradicional, em que a personagem feminina não tinha voz para se expressar, os contos de Luci Collin já trazem essa subversão feminina. Ao ter o poder de se expressar por meio da linguagem, a personagem feminina promove um desnudamento da dominação masculina no campo social e doméstico. Por mais que se achem objetificadas, as mulheres tentam se encontrar como seres humanos, buscando compreender os seus sentimentos, seu próprio corpo, seus conflitos, dando voz a suas inquietações, explicitando, por meio do discurso, todo o seu universo feminino. Sendo assim, a ênfase recai não no modo como as personagens resolvem seus conflitos, mas na impossibilidade de esses conflitos serem solucionados, dada a força coercitiva do sistema, do “hábitus” (Bourdieu, 2005), que lhes serve de alicerce.

Já a trajetória da personagem feminina subjetificada demonstra que as concepções ideológicas que subjazem ao modo como ela fora construída apontam para a revisão dos valores patriarcais, em que no lugar da mulher objetificada e/ou silenciada, afloram sujeitos livres de classificações hierarquizadas de gênero. Daí se ressalta que o modo de representação da mulher na contística de Luci Collin retoma, na medida em que o atualiza, no universo ficcional, o modo de estar da mulher na realidade extraliterária. Se aí ainda não é rara a presença de mulheres-objeto, a despeito das conquistas empreendidas pelo movimento feminista, muito já se tem conquistado. Não é utópico, portanto, imaginar que, em meio à heterogeneidade de perfis femininos que povoam o mundo contemporâneo, são mais adequados e pertinentes aqueles de mulheres com direito à voz e à vez.

Se, por vezes, desfilam por aí personagens enfeixadas, ou personagens femininas objetificadas, muitas vezes beirando o extremo da caricatura de modelos patriarcais, claro está que se trata de uma estratégia de representação que, por meio do arranjo textual assentado na ironia, põe na berlinda certo tipo de relações de gênero e de perfis femininos que certamente pretende refutar. A representação em si das situações analisadas já se constitui como crítica às ideologias calcadas na opressão.

Sendo assim, só na aparência a escritora reduplica padrões de representação tradicionais de gênero, por meio da construção de personagens semelhantes àquelas que passeiam na ficção que constitui o cânone literário, seja o nacional, seja de forma mais

abrangente, o ocidental.

Uma leitura mais atenta dos interstícios das frases, dos não ditos, das ironias e sarcasmos que avultam no texto, certamente, vai mostrar a maneira crítica e comprometida com que a escritora transpõe para a cena literária as práticas sociais de homens e mulheres inseridos na sociedade contemporânea. O modo de representação das relações de gênero na contística de Luci Collin e, especialmente, da personagem feminina, antes de se configurar como reduplicação da tradição patriarcal, certamente se configura, conforme os termos de Chartier (1990), como exibição de uma presença, ou seja, processo pelo qual a escritora dá visibilidade ao outro, que, nesse caso, é a mulher, mostrando-o e desnudando-o.

Essa forma com que Luci Collin vê, interpreta e representa as relações de gênero e o universo feminino, no fim, veicula as conquistas da mulher no decorrer das últimas décadas. Considerando que, conforme Lauretis (1994), representar é construir, tal modo de representação concorre para com a legitimação da ocupação da mulher nos espaços sociais que, antes, lhe eram cerceados, embora também lhe pertencessem.

A mulher, a partir da sua escrita, pode, portanto, contribuir para a criação de uma nova configuração da sociedade contemporânea, em que ela tenha a liberdade de se expressar e escolher os seus próprios caminhos sem que lhe sejam impostos o caminho a trilhar ou os papéis a representar, desconstruindo, assim, concepções patriarcalistas cristalizadas no transcorrer dos tempos e, por outro lado, construindo, à revelia das normas estabelecidas, identidades femininas outras e, com isso, redefinindo o que vem a ser a/as *mulher/es*. É o que, certamente, faz Luci Collin.

Referências bibliográficas

- Bauman, Z. *Identidade*. Trad. Carlos Aberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- Bhabha, H. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- Bourdieu, P. *A dominação masculina*. Trad. Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- Bourdieu, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer*. Trad. Sérgio Miceli et al. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998.
- Chartier, R. *A História Cultural*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.
- Collin, L. *Inescritos*. Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.
- Eagleton, T. *Depois da teoria: um olhar sobre os Estudos Culturais e o pós-modernismo*. 2 ed. Trad. Maria Lucia Oliveira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- Foucault, M. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 7 ed. São Paulo:

Edições Loyola, 2001.

Hall, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 8 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Lauretis, T. "A tecnologia do gênero", in: HOLLANDA, H. B. *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 206-242.

Artigo recebido em 29/09/2016; aceito para publicação em 25/10/2016

RESUMO: Devido à tradição patriarcal, as relações sociais foram construídas de modo a fazer com que a mulher acreditasse na naturalização da dominação masculina. Assim, os primeiros textos escritos por mulheres no Brasil apontam para imagens femininas submissas e marginalizadas. Já a literatura de autoria feminina contemporânea questiona esta posição subjugada da mulher. Ancorado nos pressupostos teóricos da crítica literária feminista, essa pesquisa tem por objetivo analisar os contos "As frases de renda" e "Essência", da coletânea de contos da autora paranaense Luci Collin, intitulada *Inescritos* (2004), levando em consideração como se dá a caracterização das personagens que atuam como construtoras de identidades nos contos da escritora paranaense, pondo em pauta as indagações e problematizações do que vem a ser a categoria *mulher* em pleno século XXI. Busca-se, sobretudo, verificar o modo como a autora vê e representa a questão do gênero.

PALAVRAS-CHAVE: Representação feminina; gênero; poder; Luci Collin.

ABSTRACT: Due to patriarchal tradition, social relations were built so as to make women believe that male domination is natural. This way, the first works written by women in Brazil point to submissive and marginalized female images. But the contemporary female literature authors question this subjugated position of women. Anchored in the theoretical assumptions of Feministic Literature Criticism, this research aims to analyze the short-stories "As frases de renda" and "Essência", from a short-stories collection called *Inescritos* (2004) by Luci Collin, a writer from Paraná. The paper observes how is the characterization of the characters that act as identity construction in the writer, showing the inquiries and problems of what is to be a woman in the 21st century. We try, above all, to investigate how the author sees and represents the matter of gender.

KEY-WORDS: Female representation; gender; power; Luci Collin.

Um defeito de cor, de Ana Maria Gonçalves: redarguir a história oficial a partir das memórias subterrâneas de Kehinde

CRISTIAN SOUZA DE SALES

UNEB. Doutoranda em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia.
email: crissaliessouza@gmail.com

RAMON ROCHA RIBEIRO

UNEB. Graduando em Letras pela Universidade do Estado da Bahia Campus XVI Irecê -
BA. Integrante do grupo de pesquisa "Negras Grafias Contemporâneas".
e-mail: ramonzito.rocha@gmail.com

1. Introdução

Para os brancos fiquei sendo a Luísa, Luísa Gama, mas sempre me considerei Kehinde. O nome que a minha mãe e a minha avó me deram e que era reconhecido pelos voduns, por Nanã, por Xangô, por Oxum, pelos Ibêjis e principalmente pela Taiwo. Mesmo quando adotei o nome de Luísa por ser conveniente, era como Kehinde que eu me apresentava ao sagrado e ao secreto (Gonçalves, 2014, p. 73).

A memória como prática seletiva de fatos e acontecimentos, não somente como ferramenta de armazenamento de dados, torna-se um importante dispositivo (aos modos foucaultianos) de controle e de dominação dentro do projeto de construção de uma nação. Sua utilização decorre da necessidade de selecionar as lembranças que deverão circular pelos espaços de poder, permitindo que haja a instauração de uma norma que regerá toda a disseminação dessa memória para as gerações futuras.

A memória, então, cria um jogo discursivo que monitora toda a produção de saberes, vigiando os seus reflexos e controlando todas as difusões de práticas que destoem do modelo institucionalizado. Entretanto, a memória não conseguirá construir essa teia ideológica sozinha. Para alcançar a completa dominação, ela necessita da aliança com a História.

A História aqui será entendida como ferramenta que sustenta a criação de espaços ideológicos que legitimam e deslegitimam discursos, culturas, sujeitos, etc. É seu papel proporcionar as condições necessárias para que tenhamos a circulação e posterior

aceitação das ideologias que serão ratificadas e disseminadas pelos discursos hegemônicos. Contudo, se há a seleção para aqueles que deverão compor o retrato oficial de uma nação, conseqüentemente, teremos exclusões e silenciamentos daqueles que não atenderão aos padrões de exigências dos “sistemas de representação”¹.

Buscando direcionar o olhar para refletir não só os atritos, mas também as contribuições das identidades africanas para a formação do povo brasileiro é que o romance *Um defeito de cor*, da escritora mineira Ana Maria Gonçalves (2014), nos permitirá pensar a existência dessas tensões dentro do processo histórico-cultural que nos constitui como material ideológico.

Dessa forma, buscamos compreender como a memória e a história, quando agenciadas dentro da obra, conseguem apresentar novos elementos que descaracterizam o discurso oficial hegemônico a partir do prisma da desconstrução dos sistemas de representação impostos sobre os corpos da população negra. De tal modo, para fins de construção dos nossos argumentos, utilizaremos referenciais teóricos como Benjamin (1987), Pollak (1989), Bhabha (1998), Gilroy (2001), Hall (2002), entre outros.

2. De corpo: memória, destino e desvios

Aprendemos também as primeiras palavras em português, uma língua que desde o início me pareceu uma música suave, com as palavras cantadas e muito bonitas. (Gonçalves, 2014, p. 64).

O desvio recebe o nome de “serendipidade”. Chamando atenção para o conflito que seu título provoca, *Um defeito de cor*, publicado em 2006, captura o leitor e o faz avançar sobre o volume de 951 páginas, as quais possibilitam um encontro inesquecível com a saga de uma ex-escrava que narra em primeira pessoa suas vivências, suas angústias e seus sofrimentos.

Ana Maria Gonçalves é quem assina o romance. Nascida na cidade de Ibiá, em Minas Gerais, no ano de 1970, ela cursou Publicidade e Propaganda, trabalhando na área até 2001, quando começou a escrever no blog *Udigrudi*. Incentivada por seus leitores internautas, a autora, com recursos próprios, publica seu primeiro trabalho intitulado *Ao lado e à margem do que sentes por mim* (2002), cujo enredo mistura ficção e realidade.

Em 2002, mudou-se de São Paulo para a Ilha de Itaparica, na Bahia (atendendo a um convite informal de Jorge Amado), onde começou a histórica pesquisa que resultou em *Um defeito de cor*, lançado em 2006 pela editora Record, sendo coroado em 2007 com o prêmio do festival de Las Américas.

Um defeito de cor traz as memórias de sua personagem principal Kehinde², uma ex-escrava que na maturidade e experiência de seus quase oitenta anos, narra a história

¹ O que chamo de sistema representação está ancorado nas orientações deleuzianas: criação das formas de representar o outro.

² Conforme coloca Nei Lopes na sua *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*, o nome Kainde ou Kehinde comporta o significado de “o que demorou a sair” (Lopes, 2004, p. 333).

de sua vida. Nessa obra, Ana Maria Gonçalves, através da personagem-protagonista consegue destacar importantes episódios históricos que narram/contam a vida nacional e que se encontram imbricados no jogo anacrônico das memórias. O próprio romance é construído nos moldes da pulsação e lapsos da própria memória: em idas e vindas, como uma busca intermitente. Nessa reconstituição do seu passado, a narradora apresenta quase um século de Brasis e Áfricas que foram sendo contados e recontados.

Desse modo, é apresentado ao leitor o percurso de Kehinde por dois continentes e várias cidades (Savalu, Uidá, Ilha de Itaparica, Salvador, São Luís, Recôncavo Baiano, Santos, São Paulo, Campinas, Rio de Janeiro, Uidá, Lagos). Longas distâncias são transpostas e facilmente justapostas pela ação da memória. O espaço da narrativa compreende África, Brasil e o Oceano Atlântico que separa esses dois territórios.

O romance tem início em Savalu, reino de Dahomé, no ano de 1810, com o nascimento de Kehinde. Uma menina negra que passa os primeiros anos de sua vida com a mãe, a avó, o irmão e a irmã gêmea, Taiwo³, com quem acredita dividir a alma, por serem *Ibêji* (ou seja, gêmeas). Até que um grupo de guerreiros africanos invade a casa da sua avó para roubar e, por acaso, descobre que ela cultua os voduns.

Observamos nesse momento a primeira tensão produzida pela narrativa. O narrador-personagem, de forma bastante sutil, apresenta-nos um elemento perturbador às sólidas bases do nosso imaginário, que é a descaracterização da ideia de uma África homogênea e uniforme em seus aspectos religiosos, conforme é possível ler no fragmento exposto:

Os guerreiros já estavam de partida quando um deles se interessou pelo tapete da minha avó e conheceu alguns símbolos de Dan. Ele tirou o tapete das mãos dela e começou a chamá-la de feiticeira, enquanto outro guerreiro apontava a lança para o desenho da cobra que engole o próprio rabo que havia, mais sugerida do que desenhada, na parede acima da entrada da nossa casa (Gonçalves, 2014, p. 21-22).

A partir da ação pulsante de suas memórias, a personagem faz emergir um desconforto proporcionado pela descaracterização (até certo ponto mítica) de uma África livre de enfrentamentos políticos, culturais, religiosos, dentre outros. A ruptura dessa orientação possibilita a construção de sentidos que diferem daquelas orientadas *a priori*.

A própria noção de unicidade se desfaz quando observamos a diversidade religiosa presente no território africano, conforme lemos no fragmento exposto acima. No processo de escravização de negros por brancos, foi utilizado o aspecto religioso como escudo (máscara) para encobrir ou disfarçar os verdadeiros interesses dos portugueses. Davase, assim, a impressão de uma preocupação socioreligiosa com o intuito de livrá-los da selvageria e do paganismo.

Atualmente, existem vários tipos de rituais e práticas religiosas na África, além da grande influência das crenças dos antigos indígenas africanos. As religiões no continente estão distribuídas entre islamismo, cristianismo, religiões tradicionais africanas e

³ De acordo com Nei Lopes, na obra *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*, o primeiro gêmeo, ao nascer, recebe sempre o nome de Taiwo, “aquele que sentiu primeiro o gosto da vida” (Lopes, 2004, p. 333).

igrejas independentes. Há uma grande diversidade religiosa proveniente das classificações dos povos que viveram e que vivem na África, assim como são diversas as práticas culturais, a música, a comida, etc. Na África do Norte as religiões predominantes são o cristianismo e o islamismo, e na África do Sul estão as religiões tradicionais, embora exista uma minoria que pratique o cristianismo, o islamismo e o hinduísmo.

A religião tradicional é composta pelo real, ou material, e pelo invisível, ou espiritual. Assim, esses dois aspectos se comunicam, e os dois são importantes dentro dessa crença. Essa religião tem como sinônimo, no Brasil, o candomblé, consistindo no culto aos Orixás, que são considerados deuses⁴.

Entretanto, por mais diverso que possa ser o continente africano, recai sobre si um sistema de representação que sempre buscou minimizar a sua pluralidade cultural. As estratégias que emergem desse jogo discursivo, anulando a produção de “alteridades”, buscam tornar os corpos dóceis, passivos de dominação e subjugação (Bhabha, 1998, p. 105).

Para Stuart Hall (2002, p. 51) em *A identidade cultural na pós-modernidade*, as culturas nacionais como “comunidades imaginadas”, acabam ilustrando o sujeito como conjunto de fragmentos de suas identidades culturais. Para o autor, esta noção unificadora da cultura nacional torna-se totalmente questionável, segundo lemos a partir da sua voz:

[...] As culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações. Uma cultura nacional é um *discurso* – um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos [...]. As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre “a nação”, sentidos com os quais podemos nos *identificar*, constroem identidades (Hall, 2002, p. 50-51).

Ao criar esses sistemas de representação que buscam unificar todo o imaginário a partir de aspectos homogêneos, o discurso que circula acaba despertando produções que irão mediar toda construção de sentidos no entorno do sentimento de pertença, daquela consciência que une e engendra povos dentro de uma forma de identificação coletiva. Embora eles sejam diversos, o discurso nacional tenta unificá-los. Não irá importar o quão diferente seus membros possam parecer em termos de classe, gênero ou raça, “uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencendo à mesma e grande família nacional” (Hall, 2011, pp. 59-60).

Desenraizando-se desse sentimento que unifica os sujeitos, a avó de Kehinde após o incidente, parte com ela e a irmã para o litoral, onde acabam sendo raptadas e presas como mercadoria para serem vendidas no Brasil. Ao desembarcar sozinha, tendo perdido o que restava de sua família (a avó e a irmã) na viagem, a jovem criança é vendida como escrava em solo brasileiro.

⁴ Os orixás são deuses africanos que correspondem a pontos de força da Natureza, e os seus arquétipos estão relacionados às manifestações dessas forças. As características de cada Orixá aproximam-nos dos seres humanos, pois eles manifestam-se através de emoções como nós. Sentem raiva, ciúmes, amam em excesso, são passionais. Cada orixá tem ainda o seu sistema simbólico particular, composto de cores, comidas, cantigas, rezas, ambientes, espaços físicos e até horários.

Como dama de companhia de uma sinhazinha da sua idade, ela aproveita as aulas particulares desta e aprende a ler e a escrever na língua portuguesa, produzindo assim o primeiro grande rompimento em seu destino (e no fluxo histórico), visto que não era permitido a um negro ter acesso à escrita e à leitura. Dessa compra, surge uma segunda violência sexual provocada pelo senhor de escravos, o que resultará no seu primeiro filho, que recebe o nome de Banjokô⁵. De acordo com a narradora, podemos observar essa questão a seguir:

[...] o sinhô José Carlos me derrubou na esteira, com um tapa no rosto, e depois pulou em cima de mim com o membro já duro e escapando pela abertura da calça, que ele nem se deu ao trabalho de tirar. Eu encarava os olhos mortos do Lourenço enquanto o sinhô levantava a minha saia e me abria as pernas com todo o peso do seu corpo, para depois se enfiar dentro da minha racha como se estivesse sangrando um carneiro. [...] Eu queria morrer, mas continuava mais viva que nunca, sentindo a dor do corte na boca, o peso do corpo do sinhô José Carlos sobre o meu e os movimentos do membro dele dentro da minha racha, que mais pareciam chibatadas (Gonçalves, 2014, p. 171).

A cena que se apresenta funciona como pano de fundo para acontecimentos corriqueiros praticados pelos donos de escravos durante o período colonial. A partir dos relatos da personagem, emerge a memória de quem sofreu não somente com a violência sexual, mas acima de tudo com o desrespeito como ser humano.

Tornou-se comum os donos de escravos submeterem todos às suas vontades e caprichos, e ao se envolverem promiscuamente com as suas escravas, moralistas como eram e com a consciência deturpada, acabavam transferindo o seu desvio de caráter e perversão sexual à suposta lascividade da raça negra.

Entretanto, para além da simples satisfação das taras sexuais dos senhores de engenho, dos filhos e dos cupinchas destes, muitas dessas mulheres eram engravidadas para servir de ama de leite aos filhos das sinhás e seus filhos servirem de mão de obra escravizada para seu senhor, conforme lemos no fragmento que destacamos.

Portanto, o discurso colonial hegemônico fixa sobre o corpo da população negra um sistema de representação ambivalente que submete os sujeitos a formas cristalizadas de reconhecimento. Essa autenticidade imagética é forjada através da caracterização depreciativa desses corpos que, ao serem comparados com corpos advindos de outro tronco genético (branco), foram taxados de inferiores, incapazes e incivilizados.

Criam-se, então, formas de representação que tentam objetificar (tornar o outro objeto) o corpo negro. O estereótipo, disseminado pelo discurso colonial, recai sobre a população negra de maneira a suturar, nesse corpo-objeto, uma semiótica que os coloca dentro de um padrão que faz com que permaneçam submissos aos controles opressores dos sistemas eurocêntricos. O colonizado é apresentado como uma população degenerada, e com bases em teorias raciais, o colonizador justifica a conquista de uma nação em todos os seus aspectos sociais e culturais.

Em *O local da cultura*, Homi Bhabha (1998) destaca o estereótipo como principal

⁵ A autora trabalha com o significado de “sente-se e fique comigo” (Gonçalves, 2014, p. 187).

estratégia de conhecimento e identificação, sendo ele um modo de representação complexo, ambivalente e contraditório. Trata-se da construção do sujeito no discurso e no poder colonial, articulada sob as formas da diferença (racial e sexual) que busca fixar uma representação única sobre o corpo da população negra. Conforme observamos no fragmento abaixo, o autor nos diz que

[...] o estereótipo, que é sua principal estratégia discursiva, e uma forma de conhecimento e identificação que vacila entre o que está sempre "no lugar", já conhecido, e algo que deve ser ansiosamente repetido... como se a duplicidade essencial do asiático ou a bestial liberdade sexual do africano, que não precisam de prova, não pudessem na verdade ser provados jamais no discurso (Bhabha, 1998, p. 105).

Segundo Bhabha (1998), o estereótipo se torna uma forma de identificação que busca alienar os corpos dos sujeitos colonizados projetando sobre eles uma imagem objetificadora através do ato da repetição discursiva. Desse modo, a representação estereotipada trabalha no apagamento das semelhanças, no rompimento das identidades, culminando no enquadrando dos sujeitos em uma conjuntura que retira deles uma essência humana e os aproxima de meros objetos do mundo ao seu redor.

As heranças escravagistas deixaram marcas tão densas quanto as marcas de ferro nos seus corpos identificadoras das iniciais dos nomes da família a que pertenciam. Durante séculos de escravidão, a perversidade do regime implantado materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais "sinais diacríticos" serviu como mais um argumento para justificar a colonização e encobrir intencionalidades econômicas e políticas ⁶.

Foi a comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que permanece até os dias atuais.

Nesse sentido, a alteridade é vista como algo negativo e essa ideia da diferença como uma força destrutiva e desagregadora. Pode-se afirmar que para considerar algo ou alguém diferente, deve-se partir de uma comparação com um padrão preestabelecido, uma norma ou uma expectativa cultural vigente de um determinado grupo. Quando a cultura define em que consiste o sucesso ou a perfeição, surge a discriminação e avaliação da cultura do outro vista como algo inferior.

Após a morte do senhor de escravo por uma doença que recai de maneira curiosa, Kehinde, seguindo ordens de sua Sinhá, muda-se para a cidade de São Salvador, onde não somente será desenvolvida grande parte do enredo, mas onde fortes relatos sobre a história do Brasil se tornarão conhecidos pelo leitor.

Torna-se possível perceber que se trata de um escrito da protagonista somente depois de lidas algumas centenas de páginas do romance. Do mesmo modo, a certa altura da trama, torna-se explícito que o texto sobre o qual o leitor é levado a viver na verdade é

⁶ Utilizamos o termo *sinais diacríticos* para designar um conjunto de signos que evidenciam as marcas da negritude nos corpos negros.

endereçado a alguém de nome Omotunde ⁷.

A obra literária se apresenta como uma espécie de carta ou diário de que a personagem se mune para supostamente reproduzir a história de sua vida, com a preocupação de não perder nenhum detalhe, para entregar ao filho perdido (que foi vendido pelo pai ainda criança) durante mais uma travessia do Atlântico vários anos mais tarde. As memórias de Kehinde tecem a escrita ao mesmo tempo em que a escrita tece as memórias de sua vida.

Em seu ensaio *Memória, esquecimento, silêncio*, Michael Pollak (1989) salienta a importância dos ditos e dos não ditos para a construção de uma memória, seja ela coletiva, seja individual. Ressaltando a importância de rastros significativos que uma pessoa, um grupo ou uma nação vai deixando em suas experiências de vida e que se tornam pontos de referência para qualquer estudo histórico, o autor aponta que

a fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor. Distinguir entre conjunturas favoráveis ou desfavoráveis às memórias marginalizadas é de saída reconhecer a que ponto o presente colore o passado (Pollak, 1989, p. 6-7).

Há nas memórias “clandestinas” de Kehinde muito mais que a diferença entre brancos e negros e que os paradoxos inerentes à sua própria identidade (Pollak, 1989, p. 5). Há uma tentativa de ruptura das fronteiras entre “o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável” contidas nas instituições de poder, que engendram determinados corpos sob estereótipos depreciativos, fazendo com que permaneçam submissos aos controles opressores dos sistemas de representação (Pollak, 1989, pp. 6-7).

A obra privilegia, com a narração em primeira pessoa, a temporalidade pulsante do itinerário da memória de Kehinde, marcada por experiências talvez constituídas no momento mesmo do ato de rememoração incitado pela escrita endereçada, possibilitando “reconhecer a que ponto o presente colore o passado” (Pollak, 1989, pp. 6-7).

Dessa forma, as memórias produzidas por Kehinde tanto tecem o momento presente quanto problematizam vários flashes do passado da historiografia brasileira, ao passo em que nos possibilitam “distinguir entre conjunturas favoráveis ou desfavoráveis [...]” (Pollak, 1989, pp. 6-7). A ação política desempenhada por essa ex-escrava nos permite revisitar o deformado cenário colonial e escravocrata a partir da tinta fundida em sua pena. A escritora permite a emersão dessas memórias subterrâneas através da voz enunciativa de sua personagem. O ato de desvozejar esses sujeitos submersos nos mais tenros silêncios da humanidade propicia uma ruptura com um sistema hierárquico que sempre buscou deixar à margem os sujeitos produtores de uma alteridade.

A problematização dos discursos produzidos por essa “memória oficial”, bem como a fragmentação que sofre as identidades da narradora que vão além das dicotomias: escravidão *versus* liberdade e vítima *versus* opressor, são temas de destaque na trama

⁷ A autora trabalha na obra com o significado de “a criança voltou” (Gonçalves, 2014, p. 404).

de Kehinde. São dualidades que se desmontam a cada página lida, como um tecido de tramas entrecruzadas que, ao ser tomado entre os dedos, mostra-se sem o avesso esperado (Pollak, 1989, p. 4).

Desse modo, ao produzir suas memórias, Kehinde possibilita que sejam desprendidas do interior das senzalas lembranças que colocam face a face os discursos hegemônicos e os subalternizados. Portanto, para subscrever tais recordações, faz-se necessário permitir que a personagem seja lançada, por meio do viés historiográfico, à desconstrução do mito que se prende às narrativas oficiais por meio das semióticas neutralizadoras das alteridades.

3. Subscrevendo as memórias enclausuradas

Talvez, se eu tivesse ficado trabalhando apenas na casa-grande e morando na senzala pequena, não teria sabido realmente nada sobre a escravidão e minha vida não teria tomado o rumo que tomou (Gonçalves, 2014, p. 111).

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos, em primeiro lugar, a um conjunto de funções psíquicas graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas ou ainda o que ele representa como passadas.

Entretanto, atuando como um conjunto de procedimentos que permite ao indivíduo manipular e compreender o mundo, tendo em conta o contexto e as experiências individuais que o rodeia, a memória entra em cena como um importante dispositivo de controle que evoca de forma excludente a dominação sobre os corpos e suas reminiscências.

As recordações presentes no discurso de Kehinde se afastam das compilações dos fatos que ocuparam maior visibilidade na memória dos homens. Nesse sentido, memória e história se afastam porque, em geral, a história só pode exercer seu domínio neutralizante e pacificador a partir do momento em que termina uma tradição, no instante em que consegue produzir uma ruptura no curso natural das lembranças. Enquanto subsistirem memórias que desconstroem o discurso que está posto, será inútil tentar fixar a história dentro de um curso retilíneo e homogêneo.

A escritora possibilita que as lembranças de Kehinde contrastem com o roteiro da história nacional brasileira para o qual ela não foi convidada a fazer parte. As nuances contidas em suas lembranças provocam uma enfurecida disparidade para com o discurso que nos fora apresentado desde muito cedo. A ausência de melhorias ao término da escravidão fez com que muitos negros, por não encontrarem trabalho na capital, fossem “mendigar pelas ruas ou roubar” para sobreviverem (Gonçalves, 2014, p. 423).

Diante desses procedimentos de dominação a narradora procurou reconstruir um panorâmico painel fictício, historiograficamente marcado por grande parte da história oficial do Brasil e com alusões à de outros lugares, ao colocar que “eram esses pobres-diabos que também engrossavam as revoltas, miseráveis que os organizadores mandavam na frente porque não fariam falta se morressem” (Gonçalves, 2014, p. 423). Desse

modo, a literatura retrabalha pela ficção criativa aquilo que se sabe da realidade dos negros, mas transformado por um trabalho estético que nos dá uma perspectiva diferente do real conhecido.

Retornando ao que Pollak (1989) observa:

A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irreduzíveis. *Manter a coesão interna e defender as fronteiras daquilo que um grupo tem em comum*, em que se inclui o território (no caso de Estados), eis as duas funções essenciais da memória comum. Isso significa fornecer um quadro de referências e de pontos de referência (Pollak, 1989, p. 7, grifos nossos).

Agindo de tal maneira, a memória vai possibilitar a criação de mecanismos que irão corroborar com a perpetuação de certos discursos, pois “a referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade” (Pollak, 1989, p. 7). Dentro de uma ideia da construção de uma nação, a memória é solicitada para legitimar certas narrativas que darão sequência a essa ficcionalização, tendo na contramão o silenciamento das memórias que destoaram desse projeto oficial.

Essa narrativa de característica ambivalente apropria-se de um discurso de unificação dos povos para consolidar exclusões e silenciamentos, tendo em mente um único objetivo: “manter a coesão interna e defender as fronteiras daquilo que um grupo tem em comum”. (Pollak, 1989, p. 7). A partir do momento em que ela instaura uma homogeneidade, automaticamente surge um padrão que irá nortear toda a criação de sentidos dessa estrutura de poder cultural, pois passará a fornecer “um quadro de referências e de pontos de referência” (Pollak, 1989, p. 7).

Entretanto, essa uniformidade não passa de uma ficcionalização orquestrada pelas conjunturas hierárquicas que manipulam as ações dos sistemas de representação. O fluxo retilíneo da historiografia brasileira começa a dar sinais de cansaço. As memórias que foram enclausuradas (impedidas de circular) podem, através de Kehinde, manifestar-se contra um historicismo que sempre buscou deslegitimar a circulação de discursos capazes de abalar as estruturas implantadas pelas elites hegemônicas.

4. Redarguir a história oficial

A Esméria parou na frente dele e me chamou, disse para eu fechar os olhos e imaginar como eu era, com o que me parecia, e depois podia abrir os olhos e o espelho me diria se o que eu tinha imaginado era verdade ou mentira (Gonçalves, 2014, p. 85).

O fluxo histórico sempre buscou favorecer a circulação dos discursos produzidos pelos grandes heróis, aqueles sujeitos que detiveram o poder para fixar seu nome nas datas comemorativas mais importantes de um calendário nacional. No caso brasileiro

temos o lendário Pedro Álvares Cabral no tão celebrado descobrimento das terras do Brasil; o célebre Dom Pedro no seu “grito do Ipiranga”; o mártir Joaquim José da Silva Xavier, vulgo Tiradentes. Todos eles estão vinculados à historiografia brasileira como verdadeiros heróis, e seus nomes circulam pelo patrimônio genético cultural da nação.

Entretanto, revisitar as bases hegemônicas da historiografia brasileira a partir das memórias de Kehinde nos permite resgatar os capítulos usurpados pela indecência de um fluxo histórico que privilegiou as narrativas dos grandes feitos, sempre colocando tinta, pena e papel nas mãos daqueles que atendessem aos seus interesses e corroborassem com a expansão dos seus dogmas eurocêtricos. A autora nos permite reeditar algumas das cenas contidas em nosso imaginário, a partir do fragmento abaixo:

[...] Nós não víamos a hora de desembarcar também, mas, disseram que antes teríamos que esperar um padre que viria nos batizar, para que não pisássemos em terras do Brasil com a alma pagã. Eu não sabia o que era alma pagã, mas já tinha sido batizada em África, já tinha recebido um nome e não queria trocá-lo, como tinham feito com os homens. Em terras do Brasil, eles tanto deveriam usar os novos nomes, de brancos, como louvar os deuses dos brancos, o que eu me negava a aceitar, pois tinha ouvido os conselhos da minha avó (Gonçalves, 2014, p. 63).

As religiões de matriz africana, “em terras do Brasil”, foram historicamente vítimas de estereótipos, preconceito, discriminação e repressão. Desde o período colonial as práticas ritualísticas e de cultos foram demonizadas pelos jesuítas, julgadas como feitiçaria e/ou bruxaria, culminando na proibição do rito religioso pelo Estado Português. A demonização das religiões de matrizes africanas ou afro-brasileiras surge como estratégia de manutenção dos interesses econômicos, políticos e religiosos (Gonçalves, 2014, p. 63).

Enquanto a Coroa Portuguesa defendia a escravidão para manter seus negócios e lucrar com a venda de escravos, a Igreja defendia a escravização por interesses em expandir o catolicismo por meio da conversão dos africanos e de seus descendentes à fé cristã, a partir de rituais “como louvar os deuses dos brancos” (Gonçalves, 2014, p. 63). No Império, associada à prática criminosa, o candomblé continua sendo alvo de perseguição policial sendo comum a ação de invasão aos terreiros para apreensão e destruição dos objetos e prisão dos adeptos, sobretudo de seus líderes.

Desse modo, a intolerância religiosa produziu um apagamento das identidades africanas ao impedir que “pisássemos em terras do Brasil com a alma pagã” (Gonçalves, 2014, p. 63). Entretanto, toda essa tentativa de silenciar as memórias da população negra é rasurada por Kehinde, pois ela se “negava a aceitar”, melhor dizendo, ela impediu que ocorresse a deportação de suas histórias e memórias (Gonçalves, 2014, p. 63).

Porém, todo esse jogo anacrônico só é possível porque aceitamos que outra narrativa atue como protagonista da cena. A criação de novos métodos para encarar o “historicismo” brasileiro nos possibilita enxergar as imperfeições e as irregularidades do discurso oficial de modo a possibilitar a construção de um contradiscurso que gere uma desestabilidade das bases hegemônicas.

É sobre essa chave de leitura que Benjamin (1987), em seu texto *Um conceito de História*, nos convida a revisitar as vozes silenciadas pelo terrorismo histórico, que en-

clausurou preconceituosamente as memórias dos sujeitos marcados com o signo da alteridade. Escovar a história a “contrapelo” nos permite visitar os corpos mutilados e encarcerados pelo prisma da discordância, possibilitando a emergência dos discursos dissonantes silenciados pela produção da narrativa oficial, conforme lemos na voz do autor:

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo. Cabe ao materialismo histórico fixar uma imagem do passado, como ela se apresenta no momento do perigo, ao sujeito histórico, sem que ele tenha consciência disso. O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. Para ambos, o perigo é o mesmo: entregar-se às classes dominantes, como seu instrumento (Benjamin, 1987, p. 224).

Suturar um único fio discursivo na memória histórica de uma nação é um procedimento muito cruel. “Cabe ao materialismo histórico fixar uma imagem do passado, como ela se apresenta no momento do perigo, ao sujeito histórico, sem que ele tenha consciência disso” (Benjamin, 1987, p. 224). A disseminação de uma “história única”⁸ permite a criação de espaços de representação que forjam sujeitos dentro de padrões pré-estabelecidos pela marca do estereótipo que carregam em seus corpos.

Impedidas de circular pela presença opressora das narrativas oficiais, as memórias de uma ex-escrava, materializadas no encontro com o papel, fornecem-nos não apenas uma ruptura com histórias que são inseridas em nossas lembranças, mas também um encontro com um novo mundo, com novos cenários, com novos atores, pois “articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo” (Benjamin, 1987, p. 224).

A emergência de uma obra como *Um defeito de cor*, nos faz refletir sobre o processo de resistência dos escravos em defesa de sua identidade ao longo dos séculos. O fato de a narrativa estar a cargo de uma voz periférica questiona e desnuda todos os artifícios da História oficial.

Dessa forma, esse contradiscurso literário encontrado na trama questiona e subverte os discursos hegemônicos a partir do momento em que observamos a história por uma via alternativa, constatando as irregularidades presentes nas narrativas oficiais. Kehinde surge para preencher os vazios deixados pelo discurso histórico oficial – e ao preencher esses vazios, ela acaba ficcionalizando sua própria versão da História. A fratura provocada pelo seu discurso rompe com o projeto de homogeneidade do Ocidente, que sempre se pretendeu como um todo coerente e coeso, revelando assim as suas abstrações e contradições.

⁸ Termo cunhado pela escritora Chimamanda Adichie, em ocasião do evento Technology, Entertainment and Design (TED), posteriormente disponibilizado em vídeo no site Youtube, em que trata do perigo da história única em referência à construção do estereótipo de pessoas e/ou lugares, numa perspectiva de construção cultural e de distorção de identidades.

Algumas considerações

A obra literária *Um defeito de cor* trouxe a possibilidade de destacar a cor da pele como um elemento importante para o processo de construção das fronteiras raciais que imperam no Brasil desde o início do século XVII. A elaboração discursiva registrada na narrativa realiza um trajeto histórico itinerante que rompe com o enclausuramento das memórias seculares impedidas de circular pelo discurso oficial.

Assim, as memórias e as histórias de um Brasil que guardam resquícios de outros desdobramentos que não sejam os oficiais, vivenciam as mazelas oriundas das produções de alteridade, pois onde existirem silêncios e invisibilizações, a violência física e simbólica perpetradas pelo colonialismo se farão presentes por meio das cicatrizes.

Em resposta, Kehinde revisita essas cicatrizes para produzir não só uma rasura no fluxo linear da historiografia brasileira, mas acima de tudo, propor um abalo no discurso hegemônico. Embora as hegemonias que produziram o projeto de país neguem que o africano seja parte de nossa identidade nacional, o romance apresenta uma leitura que se distancia dessa perspectiva, conforme observamos nas palavras da nossa personagem-protagonista: “[...] mesmo quando adotei o nome de Luísa por ser conveniente, era como Kehinde que eu me apresentava ao sagrado e ao secreto” (Gonçalves, 2014, p. 73).

Referências

- Benjamin, Walter. “Sobre um conceito de história”, in: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987, pp. 222-232.
- Bhabha, Homi. “A outra: o estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo”, in: *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998, pp. 105-149.
- Foucault, M. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 2005, pp. 285-315.
- Gilroy, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. Rio de Janeiro: UCAM, 2001.
- Gonçalves, Ana Maria. *Um defeito de cor*. 10 ed. Rio de Janeiro: Record, 2014.
- Hall, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- Lopes, Nei. *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2004.
- Pollak, Michael. “Memória, esquecimento, silêncio”, *Estudos Históricos*, 2(3):3-15, 1989.

Artigo recebido em 01/10/2016; aceito para publicação em 26/10/2019

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar como a memória e a história são agencia-das na obra *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves (2014). No enfrentamento das nar-rativas oficiais contidas na historiografia brasileira, as vivências de uma ex-escrava de nome Kehinde produzem fortes tensões sobre os sistemas de representação que sempre buscaram homogeneizar e uniformizar os cenários nacionais, além de produzir apaga-mentos e silenciamentos nas vozes que ecoariam no pano de fundo do projeto de cons-trução de uma nação. Na obra, a memória e a história que surgem entrelaçadas no per-curso da personagem-protagonista apresentam novos elementos que desestabilizam o discurso nacional hegemônico que sempre se posicionou como um todo coerente e coeso. As memórias silenciadas são trazidas à tona e a história narrada sobre o período colonial ganham outras versões a partir das fraturas produzidas pelo discurso diaspórico de Ke-hinde, de modo a romper com o silêncio secular de suas vivências. Dessa forma, para fins de construção dos nossos argumentos, utilizaremos referenciais teóricos como Benjamin (1987), Pollak (1989), Bhabha (1998), Gilroy (2001), Hall (2002), entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: literatura negra; memória; história; silenciamentos.

ABSTRACT: This article aims to analyze how memory and history are contracted in *Um defeito de cor*, a novel by Ana Maria Gonçalves (2014). By facing the official narratives contained in the Brazilian history, the experiences of a former slave named Kehinde pro-duce strong tensions on the representation systems that always sought to homogenize and standardize the national scenarios, and produce erasures and silences in the voices that would echo in the background of a nation building project. In the work, the memory and the history that appear intertwined in the main character's route, present new ele-ments that destabilize the hegemonic national discourse that has always put itself as a coherent and cohesive whole. The silenced memories are brought to light and the story told about the colonial period gain other versions from fractures produced by Kehinde's diasporic discourse, so as to break with the secular silence of her experiences. Thus, by elaborating our arguments, we shall use theorists like Benjamin (1987), Pollak (1989), Bhabha (1998), Gilroy (2001), Hall (2002), among others.

KEYWORDS: black literature; memory; history; silences.

CLB: o perfil da mulher velada em *A casa dos budas ditosos*, de João Ubaldo Ribeiro

INGRID MARINHO

Mestranda em Estudos Literários da Universidade Estadual de Montes Claros.
e-mail: ingrid.marinho.unimontes@gmail.com

ELCIO LUCAS

Professor doutor do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da Universidade Estadual de Montes Claros. elciolucas@yahoo.com

Publicado em 1999 e integrando a coleção *Plenos Pecados*, representando muito bem a luxúria, *A casa dos budas ditosos* foi sucesso de vendas, permanecendo por algumas semanas entre os dez livros mais vendidos. Sua chegada em Portugal gerou censura e proibição das vendas em algumas redes. Sem dúvida, esse fato contribuiu para atizar a curiosidade do público e para o sucesso magnânimo no mercado editorial. Em 2003, o romance de João Ubaldo Ribeiro ganhou adaptação para o teatro, sob a direção de Domingos Oliveira e protagonizado pela atriz Fernanda Torres. Apesar de algumas reações negativas pelo “teor sexual”, a peça teve êxito de público, retornando ao teatro em julho de 2016.

Utilizando análises textuais e pesquisas bibliográficas como metodologia, esta pesquisa tencionou aprofundar uma análise voltada para a narradora personagem do referido romance do escritor baiano, pautando-nos no discurso de CLB e na postura que ela assume ao relatar suas memórias eróticas. Tendo em vista que grande parte da crítica considera o discurso dessa personagem feminina como principal prova de sua transgressão e, por isso, sendo uma mulher livre de amarras sociais, machistas e preconceituosas, este trabalho ambiciona analisá-la seguindo um ponto de vista oposto, um falso discurso transgressor.

Embora consideremos transgressor o ato de registrar a iniciativa de CLB ao expor suas experiências “libertinas”, esta pesquisa visa discutir a ideia de transgressão a partir do relato que a narradora apresenta. Por mais que a época na qual se deu as ações seja relevante para pensarmos em algo transgressor, o foco será analisar o perfil de mulher que CLB tenta traçar diante do leitor, na tentativa de convencê-lo.

Tendo em vista a intenção do autor em dar voz a uma mulher, somos conduzidos a uma inquietação: a voz feminina na literatura. O rompimento com o silêncio, com as fronteiras do ambiente doméstico até chegar à autoria feminina, tendo como um dos impulsos a luta feminista. Um jogo deleitável criado por João Ubaldo para dar voz a uma minoria. Além disso, apresentamos como uma parte dos estudos e das pesquisas, as quais compõem a fortuna crítica, analisa CLB e as justificativas apresentadas para os olhares

que se debruçam sobre ela.

Encerramos no esforço de desconstruir o modelo de uma mulher que CLB busca ou tenta alcançar e então convencer de sua fuga ao estereótipo de “donzela romântica”, a partir do seu relato, em que descreve suas experiências sexuais sem poupar nenhum detalhe. Seguindo essa perspectiva, surge a inquietação diante dessa personagem feminina que parece não ser exatamente aquilo que mostra, em uma primeira impressão, em sua narração. No entanto, seu discurso deixa margens para que possamos analisá-la sob outro ponto de vista, diferente daquele que uma parte da crítica considera.

Escrever como mulher

Na Idade Média, os poemas trovadorescos promoveram a voz feminina por meio do eu lírico que cantava tristezas, solidão e emoções relacionadas ao amigo. Mesmo sendo de autoria masculina, essas cantigas de amigo contavam com o fingimento poético, aspectos da condição feminina e a estilização de sua fala em diálogos ou monólogos. Como podemos perceber, escrever como mulher não é prioridade das escritoras.

Historicamente, as mulheres sofreram com a exclusão e o silenciamento, tendo em vista que os lugares de destaque eram reservados aos homens, o sujeito dotado de voz. No final do século XVIII, o movimento feminista iniciou-se na Inglaterra e na França. A luta pelos direitos das mulheres resultou em diversas conquistas, entre elas, a criação de faculdades na Inglaterra, em 1866; o direito à propriedade, em 1880, também na Inglaterra e o direito ao voto, que chegou ao Brasil em 1928.

Em 1929, Virgínia Woolf pensava o lugar da mulher na literatura. Sem se deter em concepções feministas ou masculinas de escrita, a autora de *Um teto todo seu* chama atenção para a condição social da mulher e para a (im)possibilidade de se tornarem escritoras. Limitada ao ambiente doméstico e sem muito acesso aos livros, as mulheres tinham que alternar a escrita com as obrigações do lar. Sem acesso à vida pública, o impedimento para viajar e para ir às guerras, de certa forma, dificultava a escrita, por isso as temáticas mais exploradas era o mundo do ambiente doméstico. Sendo assim, as mulheres escreviam sobre aquilo que melhor conheciam. Por esta razão, fazia todo o sentido que não escrevessem textos de sagas, já que o cenário de guerra era um espaço desconhecido por elas, diferente do conhecimento da vida no lar e da função que a mulher tinha naquele espaço, pois era isso que lhes permitiam a escrita, mesmo sendo intimista.

No século XIX, começaram então a circular entre o público letrado os primeiros textos escritos por mulheres brasileiras. Nísia Floresta é considerada a primeira escritora feminista brasileira. Autora do livro *Direito das mulheres e injustiça dos homens*, de 1832, reivindicava direitos às mulheres, como o livre acesso à educação pública (Duarte, 2005). Posteriormente, em 1859, Maria Firmina dos Reis publica *Úrsula*, considerado o primeiro romance de autoria feminina lançado no Brasil; já na segunda metade do século XIX, destacamos Júlia Lopes de Almeida (1862-1934), autora de *Intrusa* e Carolina Nabuco (1890-1981), autora de *A sucessora*.

A partir daí, as obras de autoria feminina da época expressariam, de certa forma, o conflito interior pelo qual passavam as personagens femininas e a busca pela identidade própria, por sua autonomia frente aos valores ditados pelos detentores do poder. As personagens dos romances buscavam a felicidade através da satisfação pessoal, mas essa

realização não se daria com o casamento ou a maternidade, e sim, por meio da satisfação profissional e também sexual.

Nas décadas de 60 e 70, as lutas do movimento feminista continuaram em busca de igualdade no trabalho, incluindo a remuneração equivalente para ambos os sexos e igualdade nas relações entre homens e mulheres. Sem dúvida, esse movimento influenciou na produção literária de diversas escritoras. Aurélio Ribeiro (2002) lembra os estudos de Elaine Showalter, que dividiu a escrita da mulher em: 1) feminina – aquela que se enquadra na tradição e aceita o papel da mulher definido pelo homem; 2) feminista – aquela que assume uma postura rebelde, questionando o papel da mulher; 3) de mulher – concentrada no autodescobrimento (Ribeiro, 2002, p. 192).

Constância Duarte (2011) enfatiza alguns momentos significativos da história da literatura brasileira feita por mulheres. De acordo com a autora, essa literatura volta-se para a construção e desconstrução de nomes ou sistemas de identidade feminina, defendendo que este seria um dos caminhos para se ler essa produção. Desde então, surge um dos motivos pelos quais a literatura de autoria feminina permaneceu marginalizada por certo período, pois enquanto o modernismo buscava a renovação estética, a literatura de autoria feminina do período estava voltada para questões políticas relacionadas à emancipação da mulher.

O Modernismo brasileiro trouxe mudanças importantes para a produção literária feminina da época. Nenhuma mulher participou como escritora da Semana de 22, muita embora o evento tenha contado com as participações de Anita Malfatti, pintora de vanguarda, e Guiomar Novais, musicista de prestígio internacional. Sobre isso, Duarte destaca:

Não que não tivéssemos escritoras naquele tempo. Havia – tanto poetisas, dramaturgas, como ficcionistas –, mas por um motivo ou outro, não receberam convite. O sucesso literário tem dessas coisas: é preciso acertar o *timing*, estar no lugar certo na hora certa; e, principalmente, olhar na mesma direção. Se relacionamos as escritoras mais produtivas daquela década, verificamos como elas estavam distantes do projeto modernista tal como ele foi elaborado, e o quanto estavam envolvidas em um outro projeto – não necessariamente estético – mas principalmente ideológico, visando à emancipação da mulher (Duarte, 2011, p. 45).

Ainda conforme a estudiosa, as escritoras brasileiras que produziram nas décadas de 20 e 30, aquelas que se encontravam na vanguarda do pensamento contemporâneo, direcionavam suas produções artísticas e intelectuais para questões mais relevantes sob a ótica feminina do que as questões estéticas seguidas pelos homens da mesma época. Não podemos negar que a literatura feminina foi ganhando espaço à medida que a luta das mulheres pelos seus direitos e a entrada no espaço público ganharam relevância, deixando o confinamento da esfera doméstica e subalterna.

Elódia Xavier (1999) aponta que a ideologia patriarcal, no que diz respeito ao campo literário, regula não somente o cânone, mas também as construções das personagens femininas realizadas pelos homens. Assim, a crítica feminista propõe, além de desconstruir as leituras consagradas, desvendar o discurso preconceituoso que envolve as personagens femininas engendradas por alguns autores masculinos.

Sem dúvida, a escrita feminina iniciou-se colada aos moldes da produção de autoria masculina; posteriormente transmutou-se em decorrência de uma experiência parti-

cular de vida, opondo-se ao discurso patriarcalmente instaurado. Essa escrita trouxe à tona a vivência marginalizada das mulheres, uma minoria antes invisível e sem voz e que aos poucos começou a apresentar cenários de vida que apontam para outro lugar, até então não visto ou para onde não se atentava no espaço do texto literário. O percurso responsável por trazer a singularidade do texto de autoria feminina, da marginalidade para o centro, foi iniciado por um pequeno grupo de mulheres que dispunham de condições culturais e econômicas, as quais lhes permitiam desenvolver a atividade intelectual. Alguns nomes dessas autoras pioneiras na luta pela instauração de um cânone que incluísse a escrita feminina são Virgínia Woolf, Simone de Beauvoir, Ana Maria Machado, Clarice Lispector e Hilda Hilst. “Outras também romperam o silêncio e fizeram da escrita uma forma de ultrapassar os limites impostos a elas” (Duarte, 2009, p. 12)

Ao pensarmos no espaço ocupado pela mulher dentro de uma narrativa de autoria masculina, temos como breve exemplo do século XIX *Senhora*, de José de Alencar. O autor escreveu o romance de maneira incomum para a época, pois a heroína, Aurélia, subverteu a ordem, a qual de nenhuma forma considerava a mulher capaz de administrar nem a si mesma, nem os bens. Todavia, Alencar não sustentou essa posição durante toda a narrativa, uma vez que, no desfecho, a mulher volta ao lugar de submissão. Essa foi a forma que o romancista encontrou para resolver os impasses da narrativa, já que havia uma tradição bastante cristalizada.

No contexto das discussões aqui apresentadas, percebemos que, em alguns casos, tanto nas obras de autoria masculina quanto nas de autoria feminina, há uma preocupação na definição dos papéis. Enquanto os homens criavam estereótipos negativos para ratificar a submissão feminina, as mulheres buscavam romper e negar essas imagens, apontando o próprio sexo como capaz e ativo. João Ubaldo Ribeiro rompe com essa perspectiva ao construir uma personagem feminina, cuja existência é afirmada pelo autor, na tentativa de dar a ela a competência de autoria, de voz dentro de uma narrativa, em que o teor sexual é predominante e, sendo assim, a sexualidade exposta. Por outro lado, veremos no terceiro capítulo, com a análise do romance em estudo, como o escritor deixa escapar marcas de uma escrita falocêntrica e de uma postura tipicamente machista.

Segundo Luciana Borges (2013), num período em que várias concepções patriarcais foram revistas, ainda há restrição a alguns lugares de fala da mulher. Um desses lugares seria o texto de teor erótico ou pornográfico.

O cruzamento entre autoria feminina e texto erótico ou pornográfico é responsável também por alguns complicadores os quais dizem respeito a uma construção de feminino circulante na sociedade, impregnada por expectativas em relação ao papel ou aos papéis que socialmente se associam à esfera de atuação feminina (Borges, 2013, p. 45).

Mesmo com a circulação da mulher no espaço público, fruto das lutas e das conquistas femininas, o espaço doméstico ainda é assegurado como um espaço feminino, deixando o espaço externo resguardado aos homens. Não muito diferente, a sexualidade feminina também se configura como algo que deveria estar “confinada ao espaço privado e à propriedade masculina” (Borges, 2013, p. 45). A narradora personagem de João Ubaldo Ribeiro rompe com a esfera do privado à medida que se permite ter relações sexuais com várias pessoas, não se limitando a um relacionamento.

Luiza Lobo (2006) afirma que as principais características da literatura de autoria

feminina são a subjetividade, o sentimentalismo e o erotismo que encontramos em formas autobiográficas ou memorialistas. A partir desse entendimento, encontramos esta última característica presente n' *A casa dos budas ditosos*: o teor erótico por meio das vivências sexuais de CLB e o tom autobiográfico, ao mesmo tempo, memorialístico dentro da sua narração, ainda que seu discurso não seja carregado de subjetividade e sentimentalismo, exceto quando fala da morte do irmão Rodolfo.

Não há dúvida de que João Ubaldo deu vida à CLB para inserir a voz feminina dentro de um discurso, o qual evidencia a sexualidade. Mas vimos anteriormente que, enquanto Hilda Hilst não teve uma boa recepção ao publicar sua *trilogia obscena*¹, a senhora Luxúria do escritor baiano foi muito bem aceita, apesar da censura do livro em Portugal e de algumas escandalosas reações no teatro. Ainda que o autor tenha escrito no prefácio um genioso "jogo autoral", a obra é assinada por ele, ou seja, trata-se de uma autoria masculina. Como podemos perceber, enveredar pelo campo erótico ou pornográfico parece se restringir, tradicionalmente, à atuação da escrita masculina. Por outro lado, Borges (2013) defende que

a criação de personagens que conseguem perceber seu aprisionamento nas teias ideológicas e as armadilhas presentes no discurso hegemônico sobre a mulher escritora, em conjunto com a metalinguagem da escritura, funcionam como uma crítica do próprio fazer literário (Borges, 2013, p. 96).

A autora também chama a atenção para os resultados estatísticos da pesquisa *A construção do feminino no romance brasileiro contemporâneo*², a qual comprova o número de protagonistas femininas inferior ao de protagonistas masculinos, dentro da ficção urbana contemporânea. De qualquer forma, há um aumento de narradoras mais ligadas à autoria feminina, uma vez que o número de mulheres narradas por homens diminuiu, a partir da eclosão do feminismo. Curiosamente, as autoras criam personagens masculinos "ao mesmo tempo em que tentam desfazer o lugar comum segundo o qual 'mulheres só sabem falar de mulheres'" (Borges, 2013, p. 88).

Sabemos que é necessário um constante trabalho de reflexão no que diz respeito ao lugar da voz feminina na literatura, ora escrita por mulheres, as quais defendem a afirmação de sua autonomia discursiva; ora escrita por homens, alguns comprometidos em manter a figura da mulher sexualmente satisfeita e inserida no âmbito familiar feliz e consistente, mantendo a restrição da fala feminina; outros na tentativa de dar voz ao grupo silenciado, às vezes inserido em um contexto de fala "erótica", mas ainda assim esbarrando no discurso hegemônico.

¹ Inicialmente, as narrativas que compõem a trilogia foram recebidas com muitas ressalvas, principalmente quando comparadas com as publicações anteriores da escritora, que mantinham um rigoroso trabalho estético.

² Essa pesquisa constata a presença pouco expressiva de mulheres nos romances publicados pelas grandes editoras nacionais. Disponível no site <http://www.secom.unb.br/bcopauta/literatura.htm>

Os olhares sobre CLB

Sabemos que um longo percurso envolve a libertação feminina do aprisionamento patriarcal, pois se faz necessária a desconstrução dos conceitos tradicionais e ancestrais. Alguns estudos analisam e tentam mostrar como a narradora personagem do romance *A casa dos budas ditosos*, de João Ubaldo Ribeiro, rompe com tais conceitos, construindo sua imagem libertina e livre diante do leitor.

A pesquisa de Viviane Araujo (2007) propõe uma análise comparativa entre *O caderno rosa de Lori Lamby*, de Hilda Hilst, e *A casa dos budas ditosos*, de João Ubaldo Ribeiro, sob a temática erótica. A autora chama a atenção para os conceitos relacionados à pornografia e ao discurso diante da sexualidade. Dentro dessa comparação, Araujo salienta a resistência da crítica em relação à obra da escritora, agravada por se tratar de uma autoria feminina. No que diz respeito à aceitação do romance do escritor baiano, a autora afirma: “A obra de João Ubaldo Ribeiro, entretanto, seguindo os rigorosos preconceituosos ditames machistas, obteve aceitação, não o tachou de ter perdido o juízo nem abalou seu prestígio, inclusive ganhou badaladíssima adaptação dramática.” (Araujo, 2007, p. 2).

Não podemos esquecer que, apesar do sucesso de vendas e da adaptação para o teatro, o romance foi censurado em Portugal. Mas entendemos que Araujo tenta frisar a diferença na recepção da obra quando se trata do gênero da autoria. Diferente das severas críticas que Hilda Hilst recebeu ao escrever sua trilogia “pornográfica”, João Ubaldo foi sucesso de vendas, mesmo recebendo reações negativas também. Todavia, a questão da autoria e voz feminina dentro da narrativa será mais bem desenvolvida posteriormente.

A partir da declaração feita por CLB no final da narrativa, afirmando estar doente e, por esse motivo, mantendo o desejo de eternizar seu relato, Araujo enxerga a confirmação da relação erotismo/morte enunciada por Bataille. A autora não faz uma análise consistente da narrativa. Ainda assim, afirma a construção da identidade da personagem feminina atribuída e eternizada pela linguagem.

Ana Claudia Gualberto, em seu artigo “Hilda Hilst e João Ubaldo Ribeiro: a luxúria transcrita sob um olhar de gênero”, identifica no discurso de CLB um tom preconceituoso contra negros, gays, lésbicas e mulheres, ao utilizar “um linguajar pejorativo” (Gualberto, 2005, p. 5). Vejamos algumas passagens da narrativa, as quais a autora mostra como exemplo de tal afirmação: “como diz a minha tia-avó Inês, que tinha horror a preto e chamava de cu-de-luto qualquer branca que dormisse com negro ou raceado” (Ribeiro, 1999, p. 23); “nem com veado, aliás, eu não gosto muito de transar com veado” (Ribeiro, 1999, p. 98); “uma sapatona de respeito”; “Meu avô (...) dizia que tudo o que precisa de prefácio, inclusive emprego e mulher, nesta ordem de precedência, não valia nada” (Ribeiro, 1999, p. 20).

Embora a autora cite o tom racista e preconceituoso de CLB, não aprofunda a reflexão a respeito nem associa isso ao fato de a narradora personagem não ser exatamente o perfil de mulher à frente de seu tempo. Ainda assim, Gualberto (2005) considera mesmo que CLB apresente um tom transgressor, no que diz respeito à sexualidade, “ela não consegue se desligar da imagem do feminino que aparece na Idade Média, da mulher instauradora do pecado” (Gualberto, 2005, p. 6). Em seu artigo, Araujo (2007) também defende CLB como sendo uma mulher-sujeito e não sujeitada, sem estar na posição inferior ou de subserviência, sem idealização: “[...] a senhora de João Ubaldo Ribeiro brinca com o jogo

de sedução e utiliza homens como objeto para a realização de seu prazer” (Araujo, 2007, p. 11).

No artigo “*A casa dos budas ditosos*, de João Ubaldo Ribeiro: um estudo léxico-semântico do vocabulário da sexualidade”, Souza Santos (2014) demonstra como o escritor baiano aborda a sexualidade, utilizando vários itens lexicais dentro da narrativa em análise, tentando compreender como se dá a estrutura do vocabulário no campo da sexualidade. No texto, encontramos a seguinte afirmação do autor a respeito de CLB:

[...] durante toda a obra é perceptível que a personagem foco não se deixou levar pelas imposições sociais, esta se liberta fazendo usufruto dos prazeres carnavais e da quebra de tabus impostos pela sociedade, relata suas aventuras sexuais, com homens, mulheres, parentes, bissexuais, homossexuais e outros (Souza Santos, 2014, p. 46).

Em concordância com Souza Santos, Monteiro (2014) menciona CLB como uma senhora que viveu a luxúria intensamente e não se limitou às normas do patriarcado; uma mulher não subjugada, como a maioria de sua época, assumindo um comportamento revolucionário quanto à sexualidade (Monteiro, 2014, p. 1499-1500). Sendo assim, na concepção de Monteiro (2014), CLB assume a postura de dona do seu próprio desejo. Mais que isso, apresenta uma visão narcísica diante do próprio corpo, “fazendo do mesmo uma ferramenta para alcançar o prazer esperado” (Monteiro, 2014, p. 1496).

Barreto (2013) também analisa CLB como uma narradora que mostra um lado feminino não compatível com as personagens virgens, “tradicionalmente românticas”. Em sua pesquisa, a autora apresenta como proposta investigar a exploração dos seios e das coxas como fragmentação do corpo da narradora personagem do romance de João Ubaldo. Afirma que CLB “foge do estereótipo de ‘donzela romântica’ para se encaixar na liberdade sexual contemporânea” (Barreto, 2013, p. 295).

Dessa forma, a personagem feminina é vista como uma libertária, livre de preconceito ou limitação sexual, plena na busca pelo prazer, negando-se a ser e receber o insuficiente. Mais que isso, uma personagem desprendida de pensamentos e atitudes moralizantes. “CLB convida o leitor a adentrar à sua mais profunda particularidade, uma vez que escancara, sem máscaras, sem preconceitos e sem moralismos, a sua vida sexual, partindo de memórias antigas e recentes, misturadamente” (Barreto, 2013, p. 299)

Um ponto interessante da análise feita por Barreto (2013) é a associação das coxas e dos seios de CLB vistos sob uma ótica imagética. Segundo a estudiosa, a narradora de *A casa dos budas ditosos* assume uma postura dominadora, utilizando os seios e as coxas como um órgão sexual feminino.

Pertencente a um período em que ainda havia extremas limitações socioculturais quanto à sexualidade das mulheres, a ponto de a sociedade querer privá-las do sentimento de orgasmo, por exemplo, CLB é a representação da mulher que rompe com todos os estereótipos, uma vez que, desde bem jovem, utiliza as coxas para sentir orgasmo e provocar prazer em seus parceiros (Barreto, 2013, p. 304).

As coxas possibilitam experiências sexuais anteriores ao seu desvirginamento e, posteriormente, aprende a explorar todo o corpo. Diferentemente da mulher subjugada

na Idade Média, ou das “donzelas” do período romântico, a protagonista da obra *A casa dos budas ditosos*, de João Ubaldo Ribeiro, narra suas aventuras sexuais de maneira livre de quaisquer “amarras”, preconceito ou limitação (Barreto, 2013, p. 306).

Em sua dissertação final, Barreto (2015) faz uma análise da narradora CLB, a partir de uma releitura do mito de Lilith³, baseando-se no fato de que a protagonista de *A casa dos budas ditosos* sempre utiliza “seu poder de sedução para atrair sexualmente suas vítimas” (Barreto, 2015, p. 12). Entender o motivo que levou João Ubaldo a compor uma personagem feminina, supostamente próxima à morte, ao declarar estar doente, nos faz pensar em duas possibilidades, as quais Barreto (2015) analisa da seguinte maneira: o curso natural da narrativa, por se tratar de uma idosa; ou o tom moralizante, assumindo a necessidade de punir uma mulher libertina, adepta da luxúria. (Barreto, 2015, p. 22). No entanto, essa parece ser mais uma estratégia de jogo irônico, típico da escrita marcante do autor.

Podemos entender que o fato de CLB expor suas memórias sexuais em um relato transcrito não se dá porque se trata de uma mulher desprendida dos padrões ditos patriarcais, mas sim por estar em uma “situação limite”, como ela própria revela no final da narrativa, ao expor o real motivo de suas confissões, uma doença fatal, o que se confirma na fala de João Ubaldo em uma de suas entrevistas, também citadas por Barreto (2015). “Para uma mulher chegar ao extremo de fazer as confissões que faz, era porque também ela se encontrava numa situação limite” (Ribeiro, 2000).

A autora considera o romance um relato livre de amarras socioculturais, o qual trata não apenas da sexualidade, mas também da liberdade feminina, visto que “propõe uma sexualidade livre, sem importar-se com dogmas ou preconceitos” (Barreto, 2015, p. 26). O seu esforço em analisar a protagonista do referido romance parte da hipótese de que CLB, uma mulher idosa, relata suas aventuras sexuais, “de maneira livre e sem preocupação com as interdições da sociedade em que vive” (Barreto, 2015, p. 12), tornando-se um símbolo de emancipação, liberdade sexual feminina e transgressão. Nas palavras da autora, “CLB procura ultrapassar os limites impostos por sua época e por sua sociedade, marcada por misoginia, preconceitos, limitações” (Barreto, 2015, p. 52).

Ao associar o instinto maternal a CLB, Barreto (2013) afirmou que “quando CLB impõe o seio ao irmão, fingindo amamentá-lo, torna-se detentora, imagetivamente, do sinal de adoção [...]” (Barreto, 2013, p. 303). Daí entende o seio como símbolo da maternidade. Em oposição às suas primeiras reflexões, a mesma autora retifica em sua dissertação final:

Interessante notar o distanciamento da personagem em relação à figura de uma mulher-mãe – como se CLB compactuasse com a ideia de que, ao ser mãe, a mulher perde atributos sexuais [...]. Sobre o tema sexualidade e maternidade, apoiamo-nos nas palavras de Birman e entendemos que CLB coloca a figura da mulher como o — “oposto da figura da mãe” (Barreto, 2015, p. 23).

A partir dessas reflexões, podemos compreender que há, dentro da composição da personagem feminina, uma ambivalência em relação à “maternidade”. Segundo Gual-

³ Segundo Roberto Sicuteri (1998), Lilith foi a primeira mulher de Adão expulsa do Paraíso por exigir direitos iguais ao Criador.

berto (2005), CLB “demonstrava verdadeira ojeriza em relação ao exercício da maternidade” (p. 7). Mas o que podemos perceber é que Barreto (2013) mostra uma associação entre a ação de amamentar e a maternidade, dentro da relação sexual de CLB com seu irmão Rodolfo, fazendo com que ela assuma uma “postura maternal”. Essa ideia se opõe à repulsa que a narradora tinha de ser mãe, como ela mesma declara: “Eu, que nunca tinha evitado filhos com a seriedade apropriada, mas tinha medo de pegar um sem querer e, pior ainda, sem ter saco para crianças [...]” (Ribeiro, 1999, p. 123).

Durante a pesquisa, percebemos que a fortuna crítica referente à narrativa não é muito extensa. Boa parte se limita a matérias de jornais e entrevistas concedidas por João Ubaldo Ribeiro, poucos artigos e dissertações. No entanto, esta seção deteve-se em apresentar apenas as contribuições pertinentes sobre CLB para a desconstrução e algumas discordâncias, as quais serão desenvolvidas na terceira seção. Por mais que tenhamos utilizado diversos autores concordantes à ideia de uma protagonista transgressora, livre de preconceitos, entre outras coisas, a intenção é analisar CLB seguindo um ponto de vista oposto a esse.

O perfil da mulher velada

Em *A casa dos budas ditosos*, CLB é uma mulher de 68 anos, que narra suas memórias sexuais com homens, mulheres, velhos, escravos, familiares, sem poupar qualquer detalhe ou vocabulário chulo, de maneira saudosa, sem qualquer sentimento de culpa, limitações ou peso do pecado: “não quero saber de limitações. Eu não pequei contra a luxúria. Quem peca é aquele que não faz o que foi criado para fazer” (Ribeiro, 1999, p. 163). No final da narrativa, a narradora declara estar doente, com um aneurisma inoperável e, por isso, deseja que seu relato seja eternizado e, principalmente, que as mulheres leiam o texto. Seu discurso apresenta também um tom extremamente irônico e um vasto conhecimento no campo das artes, literatura, filosofia, o que marca a presença da escrita de João Ubaldo.

A tensão entre erotismo e pornografia n’*A casa dos budas ditosos* desconstrói a ideia de que a mulher não está autorizada a falar “obscenidades”, rompendo com o tabu da sexualidade. Por outro lado, apesar do esforço do autor em problematizar a voz feminina dentro desse tipo de narrativa, as marcas de uma escrita masculina, seguindo a lógica falocêntrica, mantêm-se atreladas ao discurso da narradora personagem.

A narradora-personagem transita num círculo de transgressão. CLB, através de seus relatos de experiências sexuais, tenta convencer o leitor que superou os limites da tradição patriarcal, embora tenha sido criada por uma família que mantinha determinados valores, incluindo aí o religioso. Embora escreva as linhas de sua vida de maneira independente, a perspectiva masculina domina o seu discurso.

Apesar de parecer romper com todos os limites e proibições, CLB deixa pistas de um discurso hegemônico de uma sociedade calcada nos valores cristalizados, principalmente quanto à questão da virgindade ligada ao hímen e revela um olhar romântico diante do desvirginamento.

E por que não deixei que ele me comesse na frente também? Bem, primeiro achei que não estava pronta ainda, embora me sentisse profundamente lesada em meus direitos elemen-

tares, por não poder dar tudo o que era meu e de mais ninguém. [...] Segundo, e mais relevante, é que eu tinha uma fantasia de meu desvirginamento, que eu acho que tirei da biblioteca de meu avô, um livro grossão sobre a vida sexual, que trazia fotografias de um homem e uma mulher [...].

E então chega o momento tão ansiado. Sem pronunciar uma palavra, ele fecha a boca da donzela com um beijo decidido entre seus bigodes másculos, insinua seus quadris, delicada mas firmemente, entre as coxas dela e dirige a glândula inturgesciente para o hímen [...]. (Ribeiro, 1999, p. 57-58).

De acordo com Claudia Maia (2011), a virgindade era sinônima de prisão para as mulheres, a quem somente o amor livre libertaria. Sobre este aspecto, Judith Butler (1987), afirma que “esta associação do corpo com o feminino funciona sobre relações mágicas de reciprocidade, mediante as quais o sexo feminino se restringe a seu corpo, e o corpo masculino, totalmente negado, paradoxalmente se converte em um instrumento incorpóreo de uma liberdade supostamente radical” (Butler, 1987, p. 42).

Notamos certa “visão romântica” da narradora nesse último fragmento, no que diz respeito a realizar a fantasia de seu desvirginamento tal qual descrita no livro da biblioteca do avô. Além disso, há uma supervalorização do órgão sexual masculino, o que é claramente notável desde o início e em diversos momentos da narrativa. O primeiro deles é quando CLB inicia falando da glândula de Priápo, depois da imagem de São Gonçalo “com um falo de madeira descomunal” (Ribeiro, 1999, p. 16), mas à frente engrandece a descrição do irmão, Rodolfo, sobre quem ela declara: “Eu era louca por meu irmão, ensandecida, fanática [...]” (Ribeiro, 1999, p. 93), e com quem teve relações sexuais: “[...] tinha uma inteligência achapante, umas virilhas de cheiro inebriante, [...] ele era minha referência e meu parceiro básico, meu macho e minha fêmea, [...] o pau dele pulsava em minha boca antes de ele gozar [...]” (Ribeiro, 1999, p. 93-94).

Em outra declaração marcada por um discurso machista, CLB recusa o coito interrompido: “O homem não pode gozar fora, não pode cometer o pecado de Onan, [...]” (Ribeiro, 1999, p. 31); recusa o uso de camisinha durante seu desvirginamento, adotando o método da tabelinha: “Eu jamais admitiria ser desvirginada com camisinha, jamais! [...] Não, nada de camisinha, tinha que ser a tabela” (Ribeiro, 1999, p. 76).

As imagens presentes em *A casa dos budas ditosos* que denotam o universo erótico feminino podem evidenciar a mulher como sujeito de sua intimidade. CLB experimenta todos os inimagináveis recursos que o sexo pode oferecer como fonte de prazer, adotando uma postura livre: “muitos quiseram mas nem tantos conseguiram, só os que eu quis. Numerosos, numerosos, graças a Deus, mas somente os que eu quis” (Ribeiro, 1999, p. 88), e ao mesmo tempo limitada: “Já dei uns tapas, mas a pedido, em homens e mulheres, nunca curti muito. Nunca permiti que me batessem na cara, mas quis experimentar palmadas, chineladas e cinturão leve, não gostei, não repeti” (Ribeiro, 1999, p. 82). Talvez, o caminho da liberdade em expor suas experiências sexuais foi a trilha que CLB encontrou para despistar o olhar do leitor do tradicionalismo enraizado nela mesma, embora tente durante todo o relato construir um perfil diferente de mulher.

Referências

- Araujo, Viviane. Elas falam sobre sexo: a temática erótica em *O caderno rosa de Lori Lamby* e *A casa dos budas ditosos*. *Revista Garrafa* (PPGL/UFRJ), v. 15, p. 1-16, 2007. Disponível em: http://www.ciencialit.lettras.ufrj.br/garrafa15/vivianesoares_elasfalam.pdf. Acesso em: 18/07/2016.
- Barreto, Juliana. O recurso imagético do erotismo e da busca pelo prazer na obra *A casa dos budas ditosos*, de João Ubaldo Ribeiro. *Revista de Letras Dom Alberto*, vol. 1, n. 4, p. 294-307, jul./dez 2013.
- _____. *Na marra, sem amarras: o retorno de Lilith n'A casa dos budas ditosos*. 170 f. (Dissertação de Mestrado) Montes Claros: Universidade Estadual de Montes Claros, 2015.
- Butler, Judith. Variações sobre sexo e gênero: Beauvoir, Wittig e Foucault, in: Benhabid, Seyla; Cornell, Drucila (org.). *Feminismo como crítica da modernidade*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1987.
- Borges, Luciana. *O erotismo como ruptura*. Florianópolis: Mulheres, 2013.
- Duarte, Constância Lima; Paiva, Kelen Benfenatti. A mulher de letras: nos rastros de uma história. *Ipotesi*, Juiz de Fora, vol. 13, n. 2, p. 11-19, 2009.
- Duarte, Constância Lima. A literatura de autoria feminina no modernismo dos anos 30, in: Zolin, Lúcia O.; Gomes, Carlos M. (org.). *Deslocamentos da escritora brasileira*. Maringá: Eduem, 2011.
- _____. Literatura e feminismo no Brasil: primeiros apontamentos, in: Moreira, Nadilza M. B.; Schneider, Liane (org.). *Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora*. João Pessoa: Ideia, 2005.
- Gualberto, Ana Claudia F. Hilda Hilst e João Ubaldo Ribeiro: a luxúria transcrita sob uma olhar de gênero. *Revista Ártemis*, n. 3, p. 1-8, dez. 2005.
- Lobo, Luisa. 2007. *A Literatura de Autoria Feminina no América Latina*. Disponível em: <http://www.members.tripod.com/~lfilipe/llobo.html>. Acesso em: 19/06/2016.
- Maia, Cláudia. *A invenção da solteirona: conjugalidade moderna e terror moral*. Ilha de Santa Catarina: Ed. Mulheres, 2011.
- Monteiro, Monike Giselle Lira et al. As dimensões do gozo: o feminino e a primazia fálica. *18º REDOR*. Recife: Universidade Federal Rural do Pernambuco, 2014.
- Ribeiro, Francisco Aurélio. Imagens do feminino em Ana Maria Machado e Lygia Bojunga Nunes, in: Duarte, Constância et al. *Gênero e representação na literatura brasileira: ensaios*. Belo Horizonte: UFMG, 2002. p. 190-201.

Ribeiro, João Ubaldo. *A casa dos budas ditosos*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

Santos, Souza Elias de. A casa dos budas ditosos, de João Ubaldo Ribeiro: um estudo léxico-semântico do vocabulário da sexualidade. *Revista Philologus*, ano 20, n. 60, Supl.1: Anais da IX JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFil, p. 44-55, set/dez. 2014.

Woolf, Virgínia. *Um teto todo seu*. Trad. Bia Nunes. São Paulo: Tordesilhas, 2014.

Xavier, Elódia. Para além do cânone, in: Ramalho, Christina (org.). *Literatura e feminismo: propostas teóricas e reflexões críticas*. Rio de Janeiro: Elo, 1999.

Artigo recebido em 30/09/2016; aceito para publicação em 25/10/2016

RESUMO: O desejo de transgressão sempre foi algo que impulsionou a vida da mulher, mesmo que inconscientemente. No romance *A casa dos budas ditosos*, a narradora personagem CLB apresenta um discurso velado que, aparentemente, traça um perfil de mulher à frente de seu tempo, rompendo limites e proibições; um perfil o qual grande parte da pequena fortuna crítica afirma ser predominante dentro da narrativa. Na verdade, esse discurso esconde uma tradição e um pensamento patriarcal instaurados por uma sociedade que ainda subjuga a mulher, mesmo quando ela tenta seguir um caminho diferente, mantendo as raízes do machismo. Através da análise de uma parte da fortuna crítica, percebemos que, embora CLB tente velar sua essência tradicional, há traços em seu relato capazes de desconstruir a imagem de mulher, que por sua vez tenta convencer não só o leitor, mas a si mesma, através dos relatos que expõem claramente suas experiências sexuais.

PALAVRAS-CHAVE: transgressão; sexualidade; mulher.

ABSTRACT: The desire for transgression has always been something that propelled the woman's life, even if unconsciously. In the novel *A casa dos budas ditosos*, the narrator-character CLB has a veiled speech that apparently draws a woman's profile ahead of its time, breaking limits and prohibitions; a profile which much of the small literary criticism claims to be prevalent within the narrative. In fact, this discourse hides a tradition and a patriarchal thought brought by a society that still subdues the woman, even when she tries to pursue a different course, keeping the chauvinistic roots. Through the analysis of a part of the critical fortune, we realized that although CLB tries to ensure her traditional essence, there are traces in her report able to deconstruct the image of the woman, which in turn tries to convince not only the reader but also herself, through reports that clearly display her sexual experiences.

KEYWORDS: transgression; sexuality; woman.

Representações do feminino em “Esses Lopes”, de Guimarães Rosa, e “Uma rosa para Emily”, de William Faulkner

JOSÉ VILIAN MANGUEIRA

Doutor em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. Professor de Literatura Anglo-americana na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e da Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).
e-mail: vilian_mangueira@yahoo.com.

FRANCISCO RONALDO DA SILVA SANTOS

Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).
e-mail: ronaldosantos_cool@hotmail.com

Há muito tempo as personagens femininas detêm espaço privilegiado na literatura mundial, mesmo que suas vozes tenham sido veladas por séculos, graças à dominação do masculino como criadores das obras artísticas. Ao longo da História, a representação da mulher tornou-se importante objeto de análise social, histórica e literária, principalmente depois do surgimento da crítica feminista nos anos 70 (cf. Zolin, 2009). A partir de então, muito se tem discutido sobre o espaço social da mulher apresentado através da literatura.

Neste artigo, iremos analisar os contos “Esses Lopes” (publicado em 1967 na coletânea *Tutaméia: terceiras estórias*), de João Guimarães Rosa, e “Uma Rosa para Emily”, de William Faulkner (publicado em 1930 pela revista americana *Forum Magazine*), a partir do olhar da crítica feminista, apoiando-nos principalmente em Zolin (2009). Para tanto, focaremos em cada obra individualmente para, mais tarde, confrontarmos as narrativas a fim de discutirmos seus pontos de convergência e divergência no processo de empoderamento das protagonistas.

Em “Esses Lopes”, a narradora-personagem, de nome Flausina, conta sua trajetória de casamentos infelizes e o percurso de sua ascensão financeira e social. O relato enfatiza que em sua juventude a personagem é destruída pelo casamento com Zé Lopes, o primeiro marido, sujeito rico que, numa relação de poder desigual, trata a mulher como mero objeto sexual. Desta união nasce um filho, acompanhado de outras conquistas como a confiança do marido e a posse das escrituras – aos olhos da narradora, suas maiores vitórias. Zé Lopes morre, graças às sementes que a mulher põe em sua cachaça e café. Depois disso, dois outros homens da família Lopes – um irmão e um primo do falecido – demonstram interesse pela viúva. Sertório é o parente com quem Flausina firma relacionamento formalizado e com quem tem dois filhos. Do mesmo modo como ocorre no pri-

meiro casamento, Flausina cuida de sugar do marido suas riquezas. Nicão é o outro pretendente da “raça” para quem a mulher “sorria debruçada em janela, no bico do beijo, negociável” (Rosa, 1979, p. 57). Entre Sertório e Nicão a figura feminina atua no sentido de instigar um espírito de desconfiança, arquitetando um conflito, o que acaba por culminar na morte de ambos. Mais tarde, Sorocabano, o mais velho e também o mais rico da família, se encanta pela viúva e eles logo se casam. Para se livrar do marido, a ex-viúva “dava a ele gordas, temperadas comidas, e sem descanso agradadas horas” (Rosa, 1979, p. 56), até que o homem morre, deixando para ela todos os bens. Livre dos Lopes e rica, ela torna-se uma mulher independente e dona do seu destino, encontrando, finalmente, seu verdadeiro amor.

A protagonista de “Esses Lopes” demonstra durante toda a narrativa agir com esperteza em seus relacionamentos com os Lopes. Graças a sua astúcia, ela consegue mudar sua condição financeira e social, consolidando-se como mulher respeitada e bem sucedida diante de toda a sociedade que, outrora, poderia lhe julgar mal graças aos sucessivos relacionamentos que teve em uma época em que esse comportamento não era aceitável. Dessa forma, a personagem consegue burlar o sistema patriarcal¹, mostrando-se submissa, quando, na verdade, essa atitude serve para esconder suas reais intenções.

Segundo o exposto na narrativa, o fato de os Lopes terem vindo “de outra ribeira, tudo adquiriam ou tomavam; não fosse Deus, e até hoje mandavam aqui” (Rosa, 1979, p. 82), parece ser um forte motivo de vingança da protagonista, porém, os interesses financeiros superam esse argumento. A concordância em casar-se com Zé comprova sua ganância: “Eu queria enxoval, ao menos, feito pelas outras, ilusão de noivado” (Rosa, 1979, p. 82). Esperando conforto, Flausina se depara com uma situação completamente diferente. O homem a mantinha em casa, moldando para ela as obrigações femininas impostas pelo patriarcado, como ser dona de casa, procriar, cuidar dos filhos e proporcionar prazer ao masculino. Nesta perspectiva, “a mulher ocupa, à sua revelia, um lugar secundário em relação ao lugar ocupado pelo homem, marcado pela marginalidade, pela submissão e pela resignação” (Zolin, 2009, p. 218). Ao ligar-se ao primeiro marido, esperando comodidade e luxo de um enxoval feito por outras mulheres e a realização do casamento, desengana-se ao perceber que a vida que levará não será a que sonhou, principalmente ao deparar-se com a relação fortemente sexual que lhe é imposta: “O homem me pegou com quentes mãos e curtos braços, me levou para casa, para a cama dele” (Rosa, 1979, p. 82).

Deparando-se com a relação de sujeição que lhe foi conferida, a protagonista passa a agir por conta própria e de forma velada para alcançar seus objetivos que foram abafados pelo masculino. É nesse momento que ela arquiteta seu plano de ascensão, propositalmente contido, uma vez que sua condição de mulher não lhe permitia altivez aparente. Esta astúcia da protagonista é expressa várias vezes na narrativa, como exemplificam os trechos seguintes: “A gente tem é de ser miúda, mansa, feito botão de flor” (Rosa, 1979, p. 82); “mais aprendi lição de ter juízo. Calei muitos prantos. Agüentei aquele caso corporal” (Rosa, 1979, p. 82); “Falei, quando dinheiro me deu, afetando ser bondoso: – ‘Eu tinha três vinténs, agora tenho quatro...’ Contentado ele ficou, não sabia que eu estava abrindo e medindo” (Rosa, 1979, p. 82). Enquanto isso, Zé Lopes de nada desconfiava,

¹ Na teoria feminista, o patriarcalismo é definido como o controle e a *repressão* da mulher pela sociedade masculina e parece constituir a forma histórica mais importante da divisão e *opressão* social (Bonnici, 2007, p. 198).

já que nenhuma ameaça era demonstrada à sua posição de dominante, graças ao caráter de inocência simulado por Flausina.

Nesse processo de aquisição de poder, algumas conquistas simbólicas foram importantes para o empoderamento de Flausina: o letramento, a liberdade e o filho. O analfabetismo era uma condição que a colocava em situação de desvantagem intelectual em relação a Zé Lopes; por isso, iniciou-se nessa tarefa de conquista da palavra escrita: “Traçei as letras. Carecia de ter o bom ler e escrever, conforme escondida. Isso principiei – minha ajuda em jornais de embrulhar e mais com as crianças da escola” (Rosa, 1979, p. 83). Esse conhecimento deu-lhe a possibilidade de ter acesso a documentos, informar-se etc., o que foi de grande ajuda, por exemplo, para que conseguisse passar para seu nome as escrituras do homem: “O que podendo, dele tudo eu para mim regravava. Mealhava. Fazia portar escrituras. Sem acautelar, ele me enriquecia” (Rosa, 1979, p. 83). Dessa forma, ela busca, primeiramente, um poder simbólico que não pode ser identificado pelo masculino, para inverter a sua posição de subalterna.

Tendo praticamente todo o domínio das posses financeiras do companheiro, faltava livrar-se da negra posta para vigiá-la. A liberdade de não estar sob olhos opressores era essencial na consolidação de seu plano contra Zé, desarmando o marido da ação de guarda que Si-Ana representava. Para isso, a esposa levantou “o falso alegado: que ela alcovitava eu cedesse vezes carnavais a outro” (Rosa, 1979, p. 83). Essa articulação com o imaginário do marido – sugerindo uma situação que o rebaixaria de seu posto de possessor – demonstra a consciência que Flausina tinha das posições de poder que ocupavam homens e mulheres dentro da sociedade patriarcal da narrativa, por isso sua manipulação se mostra tão eficiente.

Outro fato importante para a conquista da confiança de Zé Lopes foi o nascimento do filho do casal, que, segundo o discurso da narradora, parece ser rejeitado por ela própria: “Mais, enfim que o filho **dele** nasceu” (Rosa, 1979, p. 83, grifo nosso). Importante pensar que esse filho surge como maior símbolo daquele relacionamento, já que não eram casados, fortalecendo a confiança do marido: “Agora já tinha em mim a confiança toda, quase” (Rosa, 1979, p. 83). Dessa forma, é oferecido ao homem tudo o que era esperado de um relacionamento marital: a mulher tomando conta da casa, criando o filho e servindo o marido com o prazer sexual.

Sem ser vigiada, a protagonista podia concluir seu projeto de vingança contra Zé Lopes, o que aconteceu graças às sementes que ela punha na comida do homem, levando-o lentamente à morte, burlando o sistema patriarcal, sem chamar atenção para seus atos subversivos. Em nenhum momento do processo de empoderamento de Flausina nessa primeira relação ela demonstra qualquer postura de superioridade, isso porque ela utiliza do estereótipo de submissão e ingenuidade feminina para poder alcançar sua finalidade.

Com a morte de Zé Lopes, outros dois homens da família se interessam por ela: Nicão e Sertório. A sujeição a eles acontece de forma fácil e rápida – “mexi em vão por me soltar, dessas minhas pintadas feras” (Rosa, 1979, p. 83): esse trecho demonstra uma falsa impotência de Flausina em relação a eles, tentando evidenciar fraqueza dela em relação aos homens como motivo para ceder a eles. A submissão da protagonista não acontece mais a partir da imagem de ingenuidade e inocência, como no primeiro relacionamento; agora, a sujeição acontece a partir do sexo – “inda antes do sétimo dia já entrava em mim a dentro em casa” (Rosa, 1979, p. 84).

O comportamento de passividade e a maternidade são, mais uma vez, usados como recurso para ganhar a confiança do companheiro. Os “anos, que me foram, de gentil sujeição, custoso que nem guardar chuva em cabaça, picar fininho a couve” (ROSA, 1979, p. 84), serviram para criar estabilidade ao relacionamento, que ficou ainda mais firme com a chegada dos filhos, que, mais uma vez, são classificados como sendo apenas do homem, excluindo-a de qualquer responsabilidade ou sentimento em relação a eles: “Ao Sertório dei mesmo dois filhos?” (Rosa, 1979, p. 84). Bem como aconteceu durante o relacionamento conjugal com Zé, a maternidade deu ainda mais confiança ao homem para que ela pudesse apanhar seus bens: “Total, o quanto que era dele, cobreí, passando ligeiro para minhas posses; até honra” (Rosa, 1979, p. 84). Esse trecho revela, também, uma possível infidelidade, graças à honra que ela diz ter roubado, como pela interrogação quanto à quantidade de filhos que pertence a Sertório. Dessa forma, a maternidade deixa de ser um ideal para o feminino e passa a servir como artifício para o empoderamento da mulher.

O sexo nesse segundo relacionamento, diferentemente do primeiro, não é tido como obrigação, e sim como arma. Flausina utiliza-se da sensualidade para conseguir prender os homens a si, permitindo-nos, agora, atribuir a ela a figura de mulher fatal, que, segundo Faria, “é aquela que acarreta a ruína do homem, após seduzi-lo de maneira premeditada e irresistível. De mulher-objeto e passiva, ela se transforma dentro da literatura em ser diabólico e cruel” (1989, p. 223). A personagem parecer ter ganhado maturidade, principalmente no que se refere ao conhecimento do próprio corpo e de suas habilidades femininas, inclusive conquistando certa independência sexual através do contato íntimo: “Experimentei finuras novas, somente em jardim de mim, sozinha” (Rosa, 1979, p. 84). Mais uma vez, o feminino inverte o papel que lhe é reservado pelo sistema patriarcal quando ela se torna sexualmente ativa e conhecedora de seu próprio corpo, negando-se ao estigma de mulher-objeto e impondo-se como mulher-sujeito².

Tendo para si tudo o que Sertório podia oferecer, Flausina arquiteta o plano para se livrar dele. Para isso, ela utiliza-se da sua sensualidade e encantamento para promover o confronto que deu fim ao companheiro e a Nicão, o outro Lopes, que “a casa rodeava” (Rosa, 1979, p. 84), esperando o momento para também possuí-la. Esse duelo foi planejado levando em consideração o conhecimento que ela tinha sobre os Lopes como povo “desatinado, feroso, água de ferver fora de panela” (Rosa, 1979, p. 84), sendo manipulado um contra o outro apenas através da dominação de seus sentimentos.

Para criar essa situação de ciúme, Flausina “sorria debruçada em janela, bico no beijo, negociável” (Rosa, 1979, p. 84) para seu pretendente Nicão, além de lhe ter “enviado os recados, embebidos em doçuras” (Rosa, 1979, p. 84). A mulher dominadora tinha certeza do poder que exercia sobre Nicão e Sertório, o que pode ser comprovado pelo excerto “Tanto na bramosia os dois tendo ciúme. Tinham de ter, autorizei” (Rosa, 1979, p. 84), que demonstra o controle que ela detinha da situação, dos dois homens e de sua própria competência. Flausina agora é uma mulher diferente do que já fora: virou dona de si. Seu controle sobre os homens não é mais promovido pela pureza e pela ingenuidade, mas pela malícia, que se torna sua maior arma.

² “A *mulher-sujeito* é marcada pela insubordinação aos referidos paradigmas, por seu poder de decisão, dominação e imposição; enquanto a *mulher-objeto* define-se pela submissão, pela resignação e pela falta de voz” (Zolin, 2009, p. 219).

É dessa forma que Sorocabano Lopes a encontra. Mais engenhosa do que nunca, Flausina vê esse outro homem como apenas mais um de quem deveria se empoderar: “um, mais, porém, me sobrou” (Rosa, 1979, p. 84). Dessa vez, o olhar da protagonista já é de superioridade, devido às condições de Sorocabano: “velhoco” (idem, p. 84), “ele era o aflitinho dos consolos” (idem, p. 84), “para homem nessa idade inferior, é abotoar botão na casa errada” (idem, p. 84). A aceitação da aproximação desse novo Lopes também foi rápida – “Aceitei, de boa graça” (idem, p. 84) –, sendo ele o mais rico de todos e, provavelmente, o mais fácil do qual se livrar: “Por isso, andei quebrando metade da cabeça” (idem, p. 84).

A submissão ao companheiro, comum aos relacionamentos anteriores, já não é mais necessária. Agora é ela quem tem o comando, e não tem medo em demonstrar sua autoridade: “Eu impondo: – *‘De hoje por diante, só muito bem casada!’*” (idem, p. 84). A ingenuidade é esquecida para dar lugar a um relacionamento puramente sexual: “este, bem demais e melhor tratei, seu desejo efetuado” (idem, p. 84). A fervorosa relação sexual comandada por ela aliada às gordurosas comidas que ela preparava foram as responsáveis pela morte do marido: “dava a ele gordas, temperadas comidas, e sem descanso agradadas horas” (idem, p. 84).

Livre de Sorocabano, finalmente a protagonista alcança sua vingança: “Entanto que enfim, agora, desforrada” (idem, p. 85). Com todos os amantes afastados, inclusive os filhos: “Lopes, também, provi de dinheiro, para longe daqui viajarem gado” (idem, p. 85), ela está completamente livre e rica, com patente para comandar sua vida sem se preocupar com ninguém. Mesmo assim, não vive sozinha; encontra outro homem, a quem declara amar – “Amo, mesmo” (idem, p. 85) –, e, dessa vez, sem nenhuma cobiça, a não ser a vontade de ter “o bom-bocado que não fiz, quero gente sensível” (idem, p. 84), bem como “filhos, outros, modernos e acomodados” (idem, p. 85).

Sendo assim, a vingança e ambição por mais poder parecem ter se esgotado com o encontro desse novo amor: “Deixo de porfias, com o amor que achei” (idem, p. 85), ou seja, a vingança acaba quando ela encontra um homem inferior a ela, que não espera lhe tirar o controle. A diferença de idade – “Que podia ser mãe dele, menos me falem, sou de me constar em folhinhas e datas?” (idem, p. 85) – pode ser um dos fatores decisivos para o possível sucesso do relacionamento: mais jovem e, aparentemente, sem condições financeiras, o rapaz aparece apenas como provedor de amor, carinho, satisfação etc.: “Meu gosto agora é ser feliz, em uso, no sofrer e no regalo” (idem, p. 85).

Ser uma mulher madura namorando um rapaz muito mais novo é uma conduta muito adiantada para sua época. A postura de domínio da mulher sobre o homem jovem é a característica mais forte desse relacionamento. Essa atitude aparece no mandamento: “Que em meu corpo ele não mexa fácil” (idem, p. 85), deixando claro sua aversão por servir de novo como instrumento sexual para outro homem. Pelo contrário, agora o homem que parece servir Flausina: primeiro, pelas imposições ao sexo que ela determina; segundo, pelo desejo de novos filhos, que, agora, seriam por aspiração e benefício dela própria – “que, por bem de mim, *me* venham novos filhos” (idem, p. 85, grifo nosso) –, maximizado o interesse pessoal expresso pelo pronome possessivo destacado no trecho. Assim, o jovem é apresentado como antagônico ao modelo de homem até então predominante na narrativa, destacando que, agora, a figura masculina é que se mostra dependente e submissa ao poder feminino, servindo-lhe, inclusive, como objeto para satisfação

dos desejos femininos.

O sucesso dos planos de Flausina está ligado à sua inteligência de perceber, com clareza e julgamento, a posição que a mulher ocupava no sistema patriarcal vigente e, graças a isso, poder agir de acordo com os papéis que eram ditados por essa sociedade no sertão brasileiro da primeira metade do século XX. Interpretando esses comportamentos, ela jamais se mostrava superior aos homens, utilizando-se da condição e qualidades atribuídas às mulheres para realizar seus planos: em relação a Zé, a morte está relacionada à comida que era preparada por elas; quanto a Nicão e Sertório, ela utiliza os atributos da beleza e da sensualidade feminina, tão valorizados como prazeres para o masculino; e com Sorocabano, além da comida, explora o sexo. Todos estes sendo, como refletimos anteriormente, funções relacionadas às mulheres.

Vista como objeto por esses homens, é interessante perceber os espaços físicos que a mulher ocupava na casa, que representa a maneira como ela era vista e/ou se mostrava. Quando morava com Zé, o único espaço descrito por ela é o quarto: “Me levou para uma casa, para a cama dele” (Rosa, 1979, p. 82), “deitada é que eu achava o somenos do mundo, camisolas do demônio” (idem, p. 82), “estar noite inteira em canto de catre” (idem, p. 82), “eu ficava espremida mais pequena, na parede minha unha riscava rezas” (idem, p. 83), o que reforça o comportamento sexual e de aprisionamento dessa relação. Já ao se tratar de Sertório, os lugares descritos se alargam para a casa como um todo – “inda antes do sétimo dia já entrava por mim a dentro em casa” (idem, p. 84), “Nicão a casa rodeava” (idem, p. 84), “Na beira do meu terreiro” –, o que já demonstra um domínio maior da personagem nesse segundo relacionamento, extrapolando os limites do quarto e se estendendo pela casa inteira, inclusive à parte externa: o terreiro; além da janela – “Sorria debruçada em janela, no bico do beicho, negociável; justa” (idem, p. 84) –, local que servia como vitrine onde se exibia para Nicão. Já com Sorocabano Lopes, não é mencionado um local específico, demonstrando que não havia mais apenas um local que lhe competia, ela era totalmente livre para explorar os diferentes espaços.

É dessa maneira que Flausina conquista uma nova condição social. Aos poucos, com perspicácia e planejamento, ela consegue enganar os Lopes de forma que todos os bens deles sejam passados para seu nome e, em seguida, os homens eliminados, sem permitir desconfiança. A protagonista conhece o lugar de submissão do sexo feminino na sociedade e, ao invés de clamar por um reposicionamento, conserva-se na periferia para estabelecer a inversão de papéis que a levará para o centro.

Com relação ao segundo conto de nossa análise, “Uma Rosa para Emily”, percebemos que ele oferece uma proposta diferente do conto do autor brasileiro. Nele, a personagem principal, Emily, inicia sua trajetória com poder aquisitivo alto, quando seu pai ainda era vivo e sua família era prestigiada. Sua personalidade é retratada, inicialmente, como de uma mulher frágil, mas, no decorrer da história, é-lhe construída uma máscara que a faz aparentar ser forte e dura. Graças à sua poderosa representatividade e a seu atributo de monumento da cidade, ainda que em uma sociedade patriarcal, ela consegue consolidar-se como figura respeitada e estimada na cidade de Jefferson. Por outro lado, por trás dessa aparência rígida, esconde-se uma face de interioridade fraca, que se mostra inteiramente dependente do masculino.

A primeira figura masculina forte na vida de Emily é seu pai. Na história, o nome dele não é revelado. As informações que nos são oferecidas desse homem demonstram

firmeza e severidade: “Lembrávamos de todos os moços que seu pai afastara” (Faulkner, 1957, p. 213). Dessa forma, ele tinha autoridade muito forte em relação a ela, protegendo-a a tal ponto que morreu sem considerar nenhum homem bom o bastante para a filha. Com a morte do pai, o lado frágil da protagonista nos é apresentado:

No dia seguinte à morte do velho, as senhoras da cidade preparavam-se para ir à sua casa, apresentar-lhe os pêsames, conforme o costume. Miss Emily recebeu-as no limiar da porta, vestida como nos outros dias, e sem a menor marca de tristeza ou sofrimento na expressão. Disse-lhes que o pai não tinha morrido. Repetiu essas palavras durante três dias, quando os pastôres e os médicos iam vê-la, tentando persuadí-la a deixar dispor o cadáver. Mas, no momento em que estavam resolvidos a recorrer à Lei e à força, ela cedeu, e enterraram-lhe o pai a tóda pressa (Faulkner, 1957, p. 213).

Essa fragilidade se apresenta graças à impossibilidade de Emily viver sem um homem a quem se apoie. No momento após a morte do pai, Emily se viu sozinha: além de órfã, não tinha nenhum pretendente que pudesse servir como novo alicerce para sua vida, já que todos tinham sido afugentados.

Foi nesse tempo que Coronel Sartóris, que comandava a cidade na época, a isentou de todos os impostos por consideração à morte do seu pai. Para isso, “inventara uma complicada história de um empréstimo em dinheiro, feito pelo pai de Miss Emily à cidade e que a cidade, por conveniência própria, preferia reembolsar dessa maneira” (Faulkner, 1957, p. 209). Essa decisão é duramente criticada pelos moradores da cidade de Jefferson, que consideram que “só um homem com as ideias do Coronel Sartóris poderia ter imaginado semelhante coisa” (idem, p. 209-210). Esse comentário revela a mentalidade machista da sociedade da época, que julgava as mulheres como inferiores intelectualmente em relação aos homens, motivo que levaria Emily a acreditar no argumento criado pelo coronel.

Outros preconceitos relacionados à mulher são revelados durante toda a narrativa, como quando “algumas senhoras começaram a declarar que aquilo era uma vergonha para a cidade e um mau exemplo para a gente môça” (idem, p. 215), referindo-se aos encontros e passeios de Emily com Homer Barron pela cidade. Esse julgamento torna-se mais forte ainda quando relacionado aos fatores sociais que distanciavam o casal, principalmente por ele ser um ianque e mestre de obras: “uma Grierson tomará a sério um nortista, um assalariado” (idem, p. 214), “nem mesmo o desgosto deveria fazer que uma verdadeira senhora se esquecesse de que ‘noblesse oblige’. (Sem no entanto, empregar essa expressão: Noblesse oblige)” (idem, p. 214). Mais um fator que influenciava para a denúncia desse relacionamento eram as desconfianças sobre a sexualidade de Homer Barron, o que não fica explicitado no enredo, mas é demonstrado através de sugestões feitas pelas fofocas das mulheres da cidade – “Homer observava – gostava da companhia dos homens e sabia-se que bebia com os rapazes no Elks’s Club – que não era feito para casamento” (idem, p. 215).

Além disso, outro ajuizamento demonstrado nos comentários femininos é que o espaço doméstico cabe somente a elas: “– Como se um homem – seja quem for! – pudesse conservar limpa uma cozinha! – diziam as mulheres” (idem, p. 211). Esse trecho merece destaque por demonstrar que o raciocínio machista da época também estava embutido

nos discursos femininos, que, mesmo vítimas de um sistema social patriarcal e misógino, aceitavam sua condição como correta, concordando com ela e alimentando esse entendimento, como pode ser notado pelo julgamento que é feito quando Emily quebra alguns desses paradigmas.

É a personalidade de Emily que a torna uma personagem muito forte na cidade. Contrariando o estereótipo feminino da época, Emily se impõe sobre a conduta esperada pelas senhoras da sociedade e sobre as regras que os homens tentam aplicar. O melhor exemplo disso é o relacionamento com Homer Barron, que, mesmo com os julgamentos de toda a cidade, ela insiste em manter:

Ela, porém, erguia a cabeça bem alto, mesmo quando pensávamos que tinha decaído. Parecia, mais do que nunca, exigir que se reconhecesse sua dignidade de última dos Grierson, como se fôsse necessário aquele toque de vulgaridade terrestre para acentuar mais profundamente a sua impenetrabilidade (Faulkner, 1957, p. 214).

A postura da protagonista é uma de suas maiores características, sendo repetida novamente em outra situação: “Miss Emily de cabeça erguida” (Faulkner, 1957, p. 215).

Essa conduta é o resultado do amadurecimento da protagonista, principalmente após a morte do pai, já que “só lhe tinha ficado a casa de herança [...]. Sòzinha e na pobreza, iria humanizar-se. Agora, ela também conheceria a velha satisfação e o velho desespero de um vintém a mais ou de um vintém a menos” (idem, p. 213). O nome da família também garantia a ela status e respeito, como mostrado várias vezes no decorrer do conto:

Fizeram o entêrro no segundo dia. *A cidade em pêsso compareceu para ver Miss Emily* coberta por um montão de flores compradas (Faulkner, 1957, p. 218).

Quando Miss Emily Grierson morreu, tôda a nossa cidade compareceu ao entêrro: os homens em atenção a essa espécie de carinho respeitoso que se tem por um monumento tombado; as mulheres movidas pela curiosidade de ver o interior de sua casa (idem, p. 209).

Emily tinha ido juntar-se aos representantes daqueles nomes augustos, no cemitério adormecido sob os cedros, onde jaziam entre os túmulos enfileirados e anônimos dos soldados da União e dos Confederados mortos no campo de batalha de Jefferson (idem, p. 209).

Viva, *Miss Emily fôra uma tradição* (idem, p. 209).

“Eu seria a última pessoa neste mundo capaz de incomodar Miss Emily” (idem, 212).

Levantaram-se à sua entrada (idem, p. 210).

Muitas vezes, no entanto, esse respeito confundia-se com medo. Por ser tratada como tradição da cidade, o receio de incomodar ou chatear de alguma forma a senhora Grierson se mostra presente em algumas partes da narrativa:

Conservou-se, apenas, em pé no limiar da sala, e esperou tranquilamente que *o porta-voz se interrompesse, balbuciando* (idem, p. 211, grifos nossos).

Miss Emily limitou-se a fitá-lo com a cabeça pendida para melhor fixar os olhos no dêle, até forçá-lo a desviar e a ir buscar o arsênico (idem, p. 215).

Esse temor implicava, quase sempre, obediência. Sua figura de imponência lhe dava esse caráter de soberania, que era revelada quando Emily impunha sua voz ou seu discurso ao discurso do outro, que não tinha a ousadia de combatê-la:

O farmacêutico citou alguns:

– Matariam até um elefante. Mas o que a senhora quer é...

– Arsênico – disse ela. – É bom?

– É... arsênico? Pois sim, senhora. Mas o que a senhora quer é...

– Eu quero arsênico. (idem, p. 216).

– Sim, recebi um papel – disse Miss Emily. – Talvez ele se considere realmente o delegado... Não tenho impostos a pagar em Jefferson.

– Mas não há, nos livros, nada que o possa provar. Veja a senhora... É preciso que nós...

– Procurem o Coronel Sartóris. Não tenho impostos a pagar em Jefferson.

– Mas, Miss Emily...

– Procurem o Coronel Sartóris. (Havia quase dez anos que o Coronel Sartóris estava morto). Não tenho impostos a pagar em Jefferson. Tobe! – O negro apareceu. – Acompanha estes cavalheiros. (idem, p. 211).

Nesse último trecho, a mulher desafia a autoridade do xerife e do Conselho Municipal, que comandavam a cidade.

Uma das particularidades mais interessantes do conto não está explícita no texto. Como já foi demonstrado diversas vezes pelo narrador, quem detinha o poder político e social na cidade eram os homens. Porém, todas as observações, julgamentos, protestos e comentários são feitos por mulheres. São elas que movimentam as ações e a opinião da cidade por trás das ações dos homens. Essa característica é mostrada de forma velada no excerto: “Os homens não ousaram interferir, mas, finalmente, as mulheres forçaram o pastor batista – a gente de Miss Emily era episcopal – a ir procurá-la” (Faulkner, 2004, p. 487).

A partir dessa observação, é possível perceber outras atuações femininas importantes no enredo, como os comentários que proporcionam expectativa sobre as ações que a protagonista irá tomar, contrariando ou não o que a sociedade esperava:

Naturalmente, nunca uma Grierson tomará a sério um nortista, um assalariado (Faulkner, 1957, p. 214).

Mas havia outras pessoas, as velhas, que achavam que nem mesmo o desgosto deveria fazer que uma verdadeira senhora se esquecesse de que 'noblesse oblige'. (Sem no entanto, empregar essa expressão: Noblesse oblige). Diziam, apenas: "Pobre Emily. Os parentes deviam procurá-la" (idem, p. 214).

As opiniões femininas foram as responsáveis por fazer com que os homens da cidade se posicionassem contra a Senhora Grierson, como quando o cheiro forte começou, por exemplo: "ora, que ela pare com isso – disse a mulher. – Não existe lei?" (Faulkner, 1957, p. 212). Além desse episódio, outro importante fato também foi condicionado por uma mulher: "a mulher do ministro escreveu aos parentes de Miss Emily, em Alabama" (idem, p. 215), o que fez com que as primas da personagem viessem passar algum tempo em sua casa.

Sendo personalidade pública, a vida da senhora Grierson era alvo de fofoca e intromissão por parte da população de Jefferson. Sendo sua vida vista como um grande espetáculo, cria-se em torno de Emily grande curiosidade sobre aspectos privados de sua vida, como o interior da sua casa, por exemplo. Essa intriga é mostrada algumas vezes na narrativa, já que por muito tempo a casa tinha se mantido trancada: "A porta fechou-se sobre a última aluna e ficou fechada desde então" (idem, p. 217); "Algumas senhoras tiveram a temeridade de ir visitá-la, mas não foram recebidas" (idem, p. 211).

Por esse motivo, a vida de Emily despertava curiosidade tanto das mulheres quanto dos homens, mas em aspectos diferentes. O sentimento dos homens estava relacionado a uma "espécie de carinho respeitoso que se tem por um monumento tombado; as mulheres movidas pela curiosidade de ver o interior de sua casa. (idem, p. 209). Sendo assim, atribui-se utilidade à curiosidade dos homens, já que seu interesse está ligado ao valor histórico da morte daquela que era um monumento da cidade. Já para as mulheres, seu interesse relaciona-se, sobretudo, a conhecer o interior da casa, tornando-se motivo frívolo se comparado ao do homem. Com isso, mais uma vez, a competência intelectual feminina é inferiorizada.

Através do estudo de ambas as obras, é possível perceber muitas relações entre elas por meio da perspectiva feminista. Nessa leitura, percebemos que há momentos em que as narrativas ora se aproximam, ora se afastam. Isso porque mesmo se tratando de protagonistas mulheres, vivendo numa sociedade regida pelos homens, as duas, de formas diferentes, criam máscaras para que possam agir por conta própria, construindo seus destinos através de ações manipuladas e camufladas, utilizando-se das armas que possuem para alcançarem seus objetivos de felicidade.

De início, os títulos dos contos são apontadores importantes de diferenciação entre eles. Em "Esses Lopes", graças ao emprego do pronome demonstrativo "esses", uma proximidade do emissor com os Lopes é sugerida, sendo que, ao mesmo tempo, é denotado repúdio. Percebe-se, ainda, que os sujeitos em destaque são os Lopes, e não Flausina, que é o emissor dessa frase – "Esses Lopes! – com eles, nenhum capim, nenhum leite"

(Rosa, 1979, p. 82). Já em “A Rose for Emily”, o título demonstra o respeito que as pessoas da cidade sentem por ela, explicitado pelo gesto de cada cidadão da cidade de Jefferson dedicar uma (e somente uma) rosa para Emily, que, devido à sua popularidade, acaba por se tornar um montante de flores, revelado no excerto: “A cidade em pêsco compareceu para ver Miss Emily coberta por um montão de flores compradas” (Faulkner, 1957, p. 218). Além disso, é importante perceber que o discurso é direcionado abertamente a Emily. Compreendemos, com isso, que Flausina não recebe referência porque, mesmo ascendendo socialmente, não tem sua força reconhecida, já que seu sucesso está atrelado à figura dos homens com quem se relacionava, e sua elevação social ocorre de forma escondida. Já Emily é reconhecida pela cidade, e, ainda que o assassinato de seu namorado tenha sido descoberto, isso não tira o prestígio que ela tinha, pelo contrário, isso a torna ainda mais popular.

Essas informações são fundamentais para compreendermos, também, a forma narrativa dos contos. No primeiro, Flausina é quem comanda a narração, assim como manipulava as situações e relacionamentos. Já Emily não tem nenhum controle sobre a narrativa, sendo sua história contada por outras vozes, o que tem relação direta com a vida de passividade que toma para si quando não consegue viver sem uma figura masculina como apoio.

A gênese das relações com esses homens é uma das maiores distinções entre as duas personagens, o que tem motivação estreita com seus anseios. Flausina deseja riqueza, vingança – segundo ela –, por isso seus relacionamentos são escolhidos segundo o poder financeiro dos parceiros, já que os Lopes eram os mais ricos da região. Mesmo o primeiro relacionamento parecendo acontecer graças à inocência da moça, desde então ela já falava em obter posição social melhor. Já Emily procura satisfazer sua necessidade por uma presença masculina, que antes era ocupada pela figura paterna. O único homem que se envolve com ela é Homer Barron, já que não era da cidade e, por isso, não tivera problema com o pai de Emily, que espantava todos os pretendentes.

Dessa forma, a busca de Emily tem motivação sentimental, enquanto que a de Flausina apoia-se no desejo de obtenção de riqueza. Isso se reflete também nas ações dessas mulheres para capturar suas presas, sendo que a última age de forma muito mais esquematizada que a primeira, já que, por vezes, arquiteta a forma como irá conquistar cada um dos Lopes e executa esses planos utilizando-se de seus atributos: beleza e inocência, a princípio, e sedução, posteriormente. Ainda que não seja explicitado como Emily e Homer se aproximam, esse encontro parece acontecer naturalmente e sem maldade, já que a moça tinha perdido seu pai há pouco tempo, e foi esse contato que lhe deu nova alegria.

Além disso, as condições de vida de cada uma antes dos assassinatos também é um fator que as afasta. Flausina vivia em estado de desconforto na casa dos pais, o que pode ser explicado como uma possível situação de pobreza ou desprestígio social. Por esse motivo, aceita casamento com Zé quando ainda se julgava inocente, imaginando uma vida melhor estando casada. Porém, não é isso que consegue, pois o homem a mantinha como objeto sexual. Já Emily se vê sozinha depois da morte do pai e sem nenhuma esperança de relacionamento com algum homem da cidade. Essas são as situações que despertam o desejo em ambas de agir por si próprias, construindo seus próprios futuros e tomando as rédeas das suas situações.

Para isso, as protagonistas se utilizam de máscaras para que possam agir sem que sejam oprimidas ou impedidas, já que essas mulheres vivem em uma época de repressão muito forte quanto a seus direitos e seu posicionamento na sociedade. A máscara que Flausina usa é criada por ela mesma, e mostra uma mulher respeitando a posição de submissão imposta a ela, tornando-se boa dona de casa, cozinhando para o marido, cuidando dos filhos, proporcionando-lhe prazer sexual etc., enquanto arquiteta os seus planos de enriquecimento e prepara a morte dos companheiros. Já Emily utiliza-se da máscara criada pela sociedade de Jefferson, que a coloca como monumento da cidade, respeitando-a e, por diversas vezes, temendo-a. Essa posição lhe confere a obediência dos demais e, mesmo estando rodeada de pessoas que observam sua vida, ela permanece afastada, preservando-se de contato e de qualquer forma de intimidade com os outros munícipes. Essa relação de afastamento e respeito lhe dá a possibilidade de atuar sem ser questionada e investigada.

É graças a essa imunidade que essas mulheres conseguem arquitetar os seus planos. Flausina faz dos seus atributos femininos e das tarefas tipicamente femininas da época armas para atingir seus objetivos. Isso porque a morte do primeiro, Zé Lopes, está ligada à tarefa de dona de casa, como fazer a comida, quando ela pôs as sementes que envenenaram o homem; Nicão e Sertório foram vítimas do charme da mulher, sendo a sedução o grande causador do duelo que levou os homens à morte; e o terceiro, Sorocabano, morreu graças à comida e ao sexo excessivo, promovidos por ela. Assim, Flausina não tenta se rebelar contra o sistema patriarcal; pelo contrário, utiliza-se dele para mostrar-se superior a esses homens e cambiar da posição periférica em que vivia para a central. Quanto a Emily, não nos é mostrado exatamente como ela executou o crime, sendo-nos apresentada apenas a passagem em que ela compra arsênico, o que sugere morte também por intoxicação. Ao contrário de Flausina, Emily não tem o cuidado de discrição quanto à aquisição do veneno, pois compra o produto à luz do dia e, em pouco tempo, toda a cidade toma conhecimento e pensa que ela o usará para cometer suicídio. Isso se deve ao fato de ela, como já comentamos anteriormente, ser um ser superior na cidade de Jefferson.

Todos os assassinatos são bem executados. Dentre os cometidos por Flausina, o único que poderia lhe acarretar alguma acusação era o envenenamento, caso fosse detectado e ela descoberta, o que não acontece por se tratarem de ervas que não deixaram evidências por serem produtos naturais, cujos efeitos possivelmente não eram de conhecimento comum. Os demais homicídios são ainda mais discretos, pois não exigem da moça muito esforço. Podemos notar nos três casos que a maneira que ela encontra para aniquilar os homens é cada vez mais cuidadosa; por isso, Flausina se livra de qualquer desconfiança até o momento em que narra sua história. Já Emily, mesmo não escondendo tão bem a morte de seu pretendente – que poderia ser indicada pelo sumiço do homem, pela compra do veneno, pelo cheiro forte e pela suspensão da entrada de qualquer pessoa na casa, bem como pela falta de aparição em público etc. – não é descoberta a princípio, pois o medo e o respeito das pessoas da cidade a imunizavam contra qualquer repreensão. O homicídio só vem à tona quando ela morre e não pode mais defender sua casa, livrando-se, assim, de pagar pelo crime cometido.

O status financeiro e social das duas assassinas também é um fator fundamental para o desenrolar de suas histórias. Flausina inicia sua trajetória como uma moça simples e pobre, sendo o enriquecimento um dos motivos que a levam a traçar sua trajetória de

assassinatos. No decorrer da narrativa, ela vai adquirindo dinheiro proveniente dos casos com os Lopes e, no final, ela aparece como mulher poderosa e independente, sendo portadora dos patrimônios daqueles que foram os homens mais ricos da região. No caminho contrário, Emily, a princípio, tem uma posição social elevada, e, com a morte do pai, ela entra em decadência financeira, o que a faz ter que trabalhar como professora de pintura. No final do conto, Emily possuía apenas uma casa velha e empoeirada e um negro que a servia, permanecendo intacta apenas sua imagem de monumento da cidade.

Outro ponto de oposição na trajetória das duas protagonistas é a relação delas com os homens após os assassinatos, o que se confunde com as motivações para matá-los. Flausina deseja se libertar daqueles parceiros, e para isso, após vingar-se, toma para si suas posses e lhes tira a vida, livrando-se deles. Assim, esses relacionamentos estavam destinados primeiro ao envolvimento íntimo e depois à conquista da nova liberdade. Por outro lado, Emily se vê forçada a matar o ianque como única forma de ter uma companhia masculina pelo resto da vida. Dessa forma, não deseja se livrar dele, e sim, permanecer com o homem, mesmo que esteja morto. Como o texto de Faulkner aponta para uma possível homossexualidade de Homer, ele já havia metaforicamente morrido sexualmente para Emily. Por isso, frisamos que ela deseja dele apenas a companhia.

Em ambos os casos, os passos das duas protagonistas referem-se a conquistas significativas para a vida dessas mulheres. Mesmo sendo com a liberdade em relação aos homens ou com a necessidade da companhia de alguém, ambas conseguem atingir seus objetivos de forma insuspeita, e isso ocorre graças ao bom planejamento e execução dos crimes cometidos. Isso só ocorre porque as duas tinham conhecimento da sociedade em que viviam e se aproveitaram das posições que ocupavam para fazer delas as armas que as ajudariam em seus planos. A esperteza das assassinas fez com que elas burlassem o sistema Patriarcal em que estavam envoltas para se afirmarem como seres independentes e, através das próprias ações, conseguirem um reposicionamento social diferente do que historicamente lhes foi conferido.

Referências

Bonnici, T. *Teoria e Crítica Literária Feminista*. Maringá: EDUEM, 1997.

Faria, Gentil de. "O tema da mulher fatal na literatura", in: *Anais do XXI SENAPULLI*. Maringá, 1989, p. 223-259.

Faulkner, W. "Uma rosa para Emily", in: Riedel, N. (org.) *Maravilhas do conto norte-americano*. São Paulo: Cultrix, 1957.

Rosa, J. G. *Tutaméia: terceiras estórias*. 5 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1979.

Zolin, L. O. "Crítica Feminista", in: Bonnici, Thomas & Zolin, Osana (org.). *Teoria Literária: abordagens histórias e tendências contemporâneas*. 3. ed. rev. e ampl. Maringá: EDUEM, 2009, p. 217-242.

Artigo recebido em 18/09/2016; aceito para publicação em 24/10/2016

RESUMO: Este artigo apresenta uma análise comparativa das personagens Flausina e Emily, que protagonizam, respectivamente, os contos “Esses Lopes” e “Uma rosa para Emily”. O foco de nosso estudo se apoia na crítica feminista, principalmente no estudo de Zolin (2004). Através da análise individual e comparativa dos contos, atentaremos para a forma como essas mulheres são apresentadas, suas relações com o masculino e o processo de empoderamento construído por elas. A partir do velamento de suas ações, as protagonistas conseguem burlar o sistema patriarcal, adotando uma conduta social diferente da esperada pela sociedade da época.

PALAVRAS-CHAVE: Representação do feminino; Crítica feminista; Conto moderno.

ABSTRACT: This paper presents a comparative analysis of the protagonists Flausina and Emily, from the short-stories “Esses Lopes” and “A rose for Emily”, respectively. To achieve that aim, we focused on the feminist critique, especially in Zolin’s study (2009). Through the individual and comparative analysis of the short-stories, we considered the way these women were presented, their relationships with the males and also the process of empowerment fulfilled by them. We realized that, by masking their actions, the protagonists could deceive the patriarchal system, adopting a social behavior different from that expected by the society of those times.

KEYWORDS: Female representation; feminist criticism; modern short-story

Um ritual às avessas na ficção de Clarice Lispector

MARIÂNGELA ALONSO

Doutora em Estudos Literários pela UNESP e docente de Literatura Brasileira da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). e-mail: malonso924@gmail.com

Introdução

A coletânea de contos *Onde estivestes de noite*, de Clarice Lispector (1920-1977), foi publicada em 1974, contabilizando a margem de dezoito volumes na obra da escritora. As narrativas caracterizam-se pela expressão linguística aberta e sóbria, marcada pela experimentação literária da autora. Grande parte da crítica não hesitou em apontar a articulação do livro com aspectos recorrentes na ficção clariciana, tais como temas e personagens de obras anteriores, denotando, logo na recepção da obra, elementos fantásticos na sua construção ao ressaltar a presença de “situações alucinantes” e narrações “semiverídicas” (Ribeiro, 1974, p. 81).

Esse procedimento torna *Onde estivestes de noite* uma das obras mais intrigantes da produção clariciananos dos anos 70:

Os trabalhos finais de Clarice tendem a ser menos um todo unificado que repositórios de fragmentos dispersos; em muitos casos, fragmentos incompatíveis cujas diferenças Clarice não parece interessada em homogeneizar (Roncador, 2002, p. 14).

A atmosfera insólita percorre grande parte dos dezessete contos da obra, ao mesmo tempo em que traz um curioso universo de sentimentos e desejos humanos.

As narrativas são marcadas pela ambiguidade resultante da instalação de uma atmosfera onírica, percorrida por mistério e fantasia. É o que caracteriza, por exemplo, o conto “O relatório da coisa”, em que uma mulher apresenta uma relação obsessiva com um despertador de marca *Sveglia*:

O relógio de que falo é eletrônico e tem despertador. A marca é *Sveglia*, o que quer dizer ‘acorda’. Acorda para o quê, meu Deus? Para o tempo. Para a hora. Para o instante. Esse relógio não é meu. Mas apossai-me de sua infernal alma tranquila (Lispector, 1999a, p. 57).

Como se vê, o texto explora a dimensão pulsional da palavra, no limiar do sonho

e do delírio. Se, como afirmou Jorge Luis Borges, “a irrealidade é a condição da arte” (1999, p. 104), é natural que a literatura de Clarice Lispector tenha por base a incessante permuta de ficção e realidade, ao ponto de fundi-las e confundi-las: “Estão me acontecendo coisas, depois que soube do *Svegliá*, que mais parecem um sonho. Acorda-me, *Svegliá*, quero ver a realidade. Mas é que a realidade parece um sonho” (Lispector, 1999a, p. 58).

O encontro com a atmosfera onírica igualmente se dá em *Tempestade de almas*¹, penúltimo conto da coletânea. Tal narrativa discorre sobre os mais diversos assuntos, na medida em que aprecia o “objeto cadeira”:

Ah, se eu sei, não nascia, ah, se eu sei, não nascia. A loucura é vizinha da mais cruel sensatez. Engulo a loucura porque ela me alucina calmamente. O anel que tu me deste era de vidro e se quebrou e o amor não acabou, mas em lugar de, o ódio dos que amam. A cadeira me é um objeto. Inútil enquanto a olho. Diga-me por favor que horas são para eu saber que estou vivendo nesta hora (Lispector, 1999a, p. 91).

A mescla de elementos incongruentes, tais como a loucura e a ciranda (“O anel que tu me deste...”) somada à cadeira, permite associarmos o excerto acima à escrita surrealista, na qual o desejo de expressar a fusão do real e do onírico gerou uma espécie de realidade absoluta, pautada pelo potencial de imagens inconscientes, na mais profunda valorização do sonho, da loucura e do insólito das situações. Conforme afirmara André Breton no famoso *Manifesto do Surrealismo*: “[...] por que não concederia eu ao sonho o que, às vezes, recuso à realidade, seja este valor de certeza em si mesma que, a seu tempo, não se expôs a minha negação?” (Breton, 2002, p. 181).

A ânsia de captar o sonho acaba por romper, nas narrativas surrealistas, todas as noções generalizantes de tempo e espaço. Nesse âmbito, é natural que a escrita seja levada às raias do insólito de situações.

É o crítico Alfredo Bosi quem observa a incidência das chamadas “metáforas insólitas” no processo de criação de Clarice Lispector. Neste processo, as construções sintáticas anômalas parecem obrigar o leitor “a repensar as relações convencionais praticadas pela sua própria linguagem” (Bosi, 1995, p. 387). Assim, a autora, fiel às suas primeiras conquistas formais, como o uso intensivo da metáfora insólita, a entrega ao fluxo da consciência e a ruptura com o enredo factual, apresenta, dentro da ficção brasileira, a exacerbação do momento interior e a própria crise da subjetividade, saltando do psicológico para o metafísico².

Nesse sentido, não nos surpreendemos ao saber que a escritora tenha participado do I Congresso Mundial de Bruxaria, realizado na Colômbia, em agosto de 1975. Para a ocasião Clarice leu o conto “O ovo e a galinha”, e na introdução, discorreu sobre a magia

¹ O conto “Tempestade de almas” foi publicado pela autora no *Jornal do Brasil* em 22 de novembro de 1969, com o título de *Brainstorm*. Em 1973 o mesmo texto surge reelaborado na narrativa *Água viva*. Esta informação reafirma a produção clariciana como um eterno ato migratório, em que o conjunto textual transita continuamente pela expressão, transmigrando-se por romances, contos e crônicas, denotando um curioso jogo narrativo especular. Cf. Alonso, 2012, p. 15-31.

² Cf. Alonso, 2013.

presente na sua própria criação artística: “Tenho pouco a dizer sobre magia. E acho que o contato com o sobrenatural é feito em silêncio e numa profunda meditação solitária” (Lispector, 2005, p. 121).

Por meio de exemplos concernentes à sua própria vida, a escritora chegou a afirmar na conferência: “[...] tudo que vive e que chamamos de ‘natural’, é em última instância sobrenatural” (Lispector, 2005, p. 121). No âmbito da magia artística, ressaltou ainda “inspiração” como o elemento mais inexplicável de tudo o que existe, fato que teria colaborado para alguns críticos chamarem-na de *bruxa*:

Escrever, e falo de escrever de verdade, é completamente mágico. As palavras vêm de lugares tão distantes dentro de mim que parecem ter sido pensadas por desconhecidos, e não por mim mesma. [...] E um crítico, não me lembro de qual país da América Latina, escreveu sobre mim: ela não é escritora, é uma bruxa (Lispector, 2005, p. 124).

A *bruxaria* levantada pela crítica poderia ilustrar o conto lido na conferência, “O ovo e a galinha”, em que uma mulher prepara, em sua cozinha, o café da manhã. Entretanto, para além das funções de dona de casa, a personagem revela-se como uma espécie de ser místico, que procura a fonte divina de tudo ao seu redor, a começar pelo ovo: “O ovo nunca lutou. Ele é um dom. – O ovo é invisível a olho nu. De ovo a ovo chega-se a Deus, que é invisível a olho nu” (Lispector, 2005, p. 126).

Nessa conjuntura de especulações em torno da poética clariciana, curiosa é a impressão que a figura da autora provocou no escritor Caio Fernando Abreu (1948-1996). Em carta para Hilda Hilst (1930-2004), ele descreve o impacto sentido no encontro com Lispector durante uma sessão de autógrafos:

Vi uma mulher linda e estranhíssima num canto, toda de preto, com um clima de tristeza e santidade ao mesmo tempo, absolutamente incrível. Era ela. [...] Ela é exatamente como os seus livros: transmite uma sensação estranha, de uma sabedoria e uma amargura impressionante. É lenta e quase não fala. Tem olhos hipnóticos, quase diabólicos. E a gente sente que ela não espera mais nada de nada nem de ninguém, que está absolutamente sozinha e numa altura que ninguém jamais conseguiria alcançá-la (Abreu, 2002, p. 414-415).

Ao relacionar a beleza de Clarice com os seus livros, a descrição de Caio Fernando Abreu ressalta o estranhamento que a beleza da escritora lhe causara, fato bastante curioso, uma vez que este estranhamento é sinal presente não apenas na aparência, mas também no discurso literário da autora, marcado, sobremaneira, pela recorrência a símbolos que empreendem uma viagem rumo ao autoconhecimento.

A atmosfera de mistério que envolve a autora perturba o observador, ao mesmo tempo em que funciona como elemento mistificador de sua obra, já que os leitores constantemente criam de Clarice Lispector uma figura misteriosa e enigmática, cravada aos seus livros e mergulhada nos jogos de linguagem. É o que observa Nádya Gotlib, ao traçar o perfil de oscilação do comportamento da autora: “Próxima. Distante. Vaidosa. Terna. Sofrida. Lisérgica. Vidente. Visionária. Intuitiva. Adivinha. Estrangeira. Enigmática. Simples. Angustiada. Dramática. Judia. Insolúvel” (Gotlib, 1995, p. 54).

No contexto em questão interessa-nos a possibilidade de a literatura clariciana evocar e provocar mistérios, na confluência de sonho e realidade, vida e arte, natural e sobrenatural. Em linhas gerais, pretendemos, neste artigo, percorrer o universo onírico do texto “Onde estivestes de noite”, quarta das dezessete narrativas da obra homônima de Clarice Lispector.

“Onde estivestes de noite”: rituais, orgias e maldições

O conto “Onde estivestes de noite” traz a imbricação da perspectiva surrealista, uma vez que narra uma noite incomum, em que peregrinos sobem, em sonhos, até o pico de uma montanha, a fim de adorar o ser andrógino Ele-ela.

À proporção que sobem até a montanha, os *malditos* vivenciam um itinerário ritualístico projetado pelo amálgama de vozes desconectadas, desde frases de Goethe e Santa Tereza d’Ávila até referências a Max Ernst, Thomas Edison, Fra Angélico, Jesus Cristo, Eduard Strauss e ao alimento infantil Cremogema. Surgem ainda anões, duendes e gnomos, os quais transitam pela narrativa e acabam por representar o universo de sentimentos e desejos humanos:

Max Ernst quando criança foi confundido com o Menino Jesus numa procissão. Depois provocava escândalos artísticos. Tinha uma paixão ilimitada pelos homens e uma imensa e poética liberdade. Mas por que estou falando nisso? Não sei, ‘Não sei’ é uma resposta ótima. [...] Jubileu de Almeida ouvia o rádio de pilha, sempre ‘O mingau mais gostoso é feito com Cremogema’. E depois anunciava, de Strauss, uma valsa que por incrível que parecesse chamava-se ‘O pensador livre’ (Lispector, 1999a, p. 51).

A referência a Max Ernst propicia e instiga ainda mais a permanência de traços surrealistas no conto clariciano, uma vez que o artista, ao lado de demais pintores, como Hans Arp, Man Ray, Joan Miró, Pablo Picasso, Pierre Roy, Paul Klee e Giorgio de Chirico, foi participante da primeira exposição coletiva do Surrealismo, realizada em Paris no ano de 1925, na Galerie Pierre. Vale ressaltar que a pintura esteve bastante presente na vida de Clarice Lispector, permeando diferentes registros, tais como a apreciação de telas importantes, uma vez que possuía uma coleção significativa em seu apartamento no Rio de Janeiro.

Conforme os pressupostos surrealistas, as imagens inusitadas permitem a exploração espontânea do automatismo psíquico no conto clariciano e propiciam o surgimento de uma realidade superior, uma suprarrealidade, em que “todas as contradições que atormentam o homem são resolvidas como um sonho” (Alexandrian, 1976, p. 52), configurando o que André Breton concebeu como *images introuvables*, ou seja, associações imprevistas e provenientes de diversos motivos de inspiração.

Para Nádía Gotlib, “Onde estivestes de noite” destaca-se como “peça insólita” da coletânea (1995, p. 427), uma vez que não é possível entendê-lo como uma experiência real acontecida com os personagens, mas como uma espécie de sonho, ou seja, como a manifestação do que a rede do inconsciente captura ocultamente durante a vigília.

O ritual ocorre durante uma noite de lua cheia, na véspera do apocalipse, período que incita o desejo e a voracidade, além de estimular o lado sombrio dos *malditos* à medida que se aproximam do ser andrógino.

Para circunscrever essa experiência, o narrador configura o pico de uma montanha, ainda que de “sucata”, como elemento simbólico capaz de arraigar a elevação e transcendências buscadas pelos personagens. Nesse sentido, a montanha, associada à altura e verticalidade, pode representar um lugar mais próximo ao céu: “Estando perto dos céus, ela é lugar de revelação” (Moraes, 1994, p. 69).

Logo no início, a descrição da noite funciona como um dos aspectos fantásticos mais significativos, estimulando o lado sombrio dos personagens:

A noite era uma possibilidade excepcional. Em plena noite fechada de um verão escaldante um galo soltou seu grito fora de hora e uma só vez para alertar o início da subida pela montanha. A multidão embaixo aguardava em silêncio.

Ele-ela já estava presente no alto da montanha, ela estava personalizada no ele e o ele estava personalizado no ela. [...] Olhavam a assustadora beleza e seu perigo. Mas eles haviam vindo exatamente para sofrer o perigo (Lispector, 1999a, p. 43).

Embora o título do conto faça menção à noite e apareçam as datas de 31 de dezembro de 1973 e 7 de julho de 1974, o tempo é altamente relativizado, perdendo-se a noção de linearidade: “Que horas seria? Ninguém podia viver no tempo, o tempo era indireto e por sua própria natureza sempre inalcançável” (Lispector, 1999a, p. 45).

A confusão temporal é circundada pela lógica onírica presente nos pressupostos surrealistas, possibilitando a construção de um relato não linear e fragmentado, semelhante a um sonho. Nesse contexto, a imaginação é livre e sua utilização pode propiciar diferentes experiências, conforme afirmara André Breton em *Entrée des médiums* acerca da definição de Surrealismo: “Um certo automatismo psíquico que corresponde bastante bem ao estado de sonho, estado que é hoje em dia bastante difícil de delimitar” (Breton *apud* Alexandrian, 1976, p. 51).

Desse modo, a narrativa não é escrita e organizada de modo tradicional, uma vez que recorre à liberdade de frases e sequências de personagens. Este recurso apresenta-se por meio de parágrafos fragmentados, com extensões variáveis, com frases escritas em torno de cinco palavras até períodos que ocupam quase meia página, apresentando o dilema de vários personagens de uma só vez.

Nos termos surrealistas, temos neste ponto a inserção de algo bastante próximo do método da chamada *escrita automática*: “A finalidade deste exercício era pôr a descoberto a ‘matéria mental’ comum a todos os homens, independentemente do pensamento, que é apenas umas das suas manifestações” (Alexandrian, 1976, p. 50).

Na narrativa, tais frases trazem certo estranhamento ao leitor, uma vez que subvertem as convenções do mundo material, revelando um circuito de ações herméticas e paradoxais:

Ninguém assassinava ninguém porque já eram assassinados. [...] Sentir a força do ódio era

o que eles melhor queriam. Eu me chamo povo, pensavam. [...] Soprava no ar uma transparência como igual homem nenhum havia respirado antes. Mas eles espargiam pimenta em pó nos próprios órgãos genitais e se contorciam de ardor. [...] Das bocas escorria saliva grossa, amarga e untuosa, eles se urinavam sem sentir (Lispector, 1999a, p. 46-48).

Ao exceder o elemento ordinário, o conto relata eventos impossíveis de serem realizados dentro do ponto de vista empírico da realidade. Porém, o narrador sequer questiona o aspecto absurdo e irreal de tudo o que narra ao leitor, chegando a afirmar: “Tudo o que escrevi aqui é verdade e existe. Existe uma mente universal que me guiou” (Lispector, 1999a, p. 56).

A mesmice da vida cotidiana, com suas conhecidas experiências, é interrompida pela presença de elementos oníricos e extraordinários, os quais rompem com a solidez diária, fazendo com que os “malditos” se defrontem com o impasse da razão:

Um anjo pintado por Fra Angélico, século XV, vojava pelos ares: era a clarineta anunciadora da manhã. Os postes de luz elétrica não tinham ainda sido apagados e lustravam-se empalidecidos. Postes. A velocidade come os postes quando se está correndo de carro (Lispector, 1999a, p. 55).

O próprio personagem Ele-ela, dotado de aspectos extremos, excede igualmente os limites humanos ao apresentar poderes sobrenaturais: “Ele-ela pensava dentro deles” (Lispector, 1999a, p. 44).

É em torno desse ser andrógino que os *malditos* pretendem estar e adorar em comum. Este personagem, dotado de poderes sobrenaturais, parece ter a função de retirar os *malditos* de suas rotinas, proporcionando-lhes o encontro com os seus desejos mais íntimos e irrefreados: “Eles queriam sentir a imortalidade terrífica. [...] Eles eram independentes e soberanos, apesar de guiados pelo Ele-ela” (Lispector, 1999a, p. 46-47).

Segundo Joel Rosa de Almeida, Ele-ela representa a aderência de masculino e feminino, ou seja, “[...] gêneros que se fundem, se alternam e se completam para atingirem a síntese masculino-feminina como ideal da alma humana” (ALMEIDA, 2004, p. 56).

Personagem central no conto, Ele-ela manifesta-se ao modo inconsciente, uma vez que pode manifestar-se no interior das mentes dos demais personagens, como algo pulsante, repleto de desejos obscenos:

O Mal-Aventurado, o Ele-ela, diante da adoração de reis e vassalos, refulgia como uma iluminada águia gigantesca. O silêncio pululava de respirações ofegantes. A visão era de bocas entreabertas pela sensualidade que quase os paralisava de tão grossa (Lispector, 1999a, p. 45).

Desse modo, ao caminharem em procissão rumo ao pico de uma montanha, os “malditos”, na verdade, rumam ao encontro terrífico, porém, necessário à sua identidade genuinamente mais secreta. Oriundos de diferentes castas, tais personagens mostram-se

como verdadeiramente são no seu íntimo, longe de qualquer proibição ou pudor:

Um anão corcunda dava pulinhos como um sapo, de uma encruzilhada a outra – o lugar era de encruzilhadas. De repente as estrelas apareceram e eram brilhantes e diamantes no céu escuro. [...] O anão levitava por segundos mas gostava e não tinha medo. [...] Cheios do terror de uma feroz alegria eles se abaixavam e às gargalhadas comiam ervas daninhas do chão e as gargalhadas reboavam de escuridões a escuridões com seus ecos. [...] O milionário gritava: quero o poder! Poder! Quero que até os objetos obedecem as minhas ordens! [...] Eu sou solitário, se disse o masturbador. Estou em espera, espera, nada jamais me acontece, já desisti de esperar (Lispector, 1999a, p. 45-49).

Todas estas ações contraditórias e bizarras ocorrem durante a noite, ou seja, no período em que fantasticamente são realçadas as face do mal, do obscuro, bem como da devassidão e da sexualidade livres de regras e convenções. Conforme afirma Todorov: “Torna-se claro, afinal, que a função social e a função literária do sobrenatural são uma única: trata-se da transgressão de uma lei” (Todorov, 1969, p. 164).

Nesse ritual às avessas, os personagens são conduzidos à luxúria e à idolatria pagã, sendo guiados por uma espécie de êxtase místico e erótico ao mesmo tempo: “Todos ali estavam prestes a se apaixonar. Sexo. Puro sexo” (Lispector, 1999a, p. 52).

A noite propicia, portanto, o encontro dos personagens com seus desejos mais secretos, além de reforçar o contato como estados de sonho e inconsciência: “Ter medo era a amaldiçoada glória da escuridão, silente como uma Lua” (Lispector, 1999a, p. 48). Porém, o andrógino desaparece ao raiar do dia e, então, as demais personagens – o poderoso, o judeu pobre, o masturbador, o padeiro, a escritora falida, o estudante perfeito, a jornalista, Jubileu de Almeida, padre Jacinto, a moça ruiva Psiu, o anão corcunda – retomam suas rotinas, embora tragam em essência o êxtase da noite anterior: “Enfim, o ar clareia. E o dia sempre começa. O dia bruto. A luz era maléfica: instaurava-se o mal-assombrado dia diário” (Lispector, 1999a, p. 54).

Como se vê, noite e dia entrelaçam-se, uma vez que as consequências das aventuras noturnas apresentam-se sob a luz do dia, confirmando o pressuposto surrealista de que sonho e vigília não podem ser dissociados: “De repente e bem de leve – *fiat lux*” (Lispector, 1999a, p. 52).

A expressão latina *fiat lux* provém do livro do *Gênesis* e indica, assim como no texto bíblico, o despontar da luz, porém, no conto clariciano há uma claridade distorcida, talvez sombria, uma vez que remete aos feitos extraordinários e libidinosos da noite anterior.

A junção de dia e noite cria no texto uma espécie de circuito fictício e imaginário, como o apontado por Iser:

Ambos (fictício e imaginário) existem como experiências cotidianas (*evidential experiences*), seja quando se expressam na mentira e na ilusão que nos conduzem além dos limites da situação em que nos achamos ou além dos limites do que somos [...] (Iser, 1999, p. 67).

Nesse circuito, a linguagem soa enigmática na medida em que as frases obrigam o leitor a procurar nas entrelinhas os sentidos presentes na descontinuidade do discurso: “E uma flor nasceu. Uma flor leve, rósea, com perfume de Deus. Ele-ela há muito sumira no ar. A manhã estava límpida como coisa recém-lavada” (Lispector, 1999a, p. 56).

Por fim, compreendemos esse ritual às avessas como um percurso alegórico, dimensionado a uma escala onírica, capaz de propiciar ao leitor um novo enquadramento da realidade, ainda que esta seja permeada pelo sonho. E assim o epílogo é demarcado pela pergunta convidativa que dá título à obra, bem como pela interjeição *adeus*: “Onde estivestes de noite? Ninguém sabe. Não tentes responder – pelo amor de Deus. Não quero saber da resposta. Adeus. A-Deus” (Lispector, 1999a, p. 56).

Conclusão

É nítida, na literatura de Clarice Lispector, a elaboração da linguagem em percursos extensivos como interior/exterior; solidão/comunhão; real/imaginário. São infinitas as relações que podem ser engendradas e marcadas pela movência de textos e temas reincidentes.

Compreendemos a introspecção como a nota mais marcante da obra clariciana, adequada, sobremaneira, a um certo aspecto demiúrgico da palavra. Nesse circuito, surgem intrigantes seres fantasmáticos, rodeados pelo sonho e pelas pulsões sexuais, como vimos com os personagens de “Onde estivestes de noite”.

O Surrealismo proclamava a prevalência do sonho, do instinto e do desejo irrefreáveis em oposição a toda e qualquer lógica ou ordem moral. Nesse âmago, a loucura, o onírico e a sexualidade encontraram terrenos bastante férteis como recursos estilísticos, pois, de modo semelhante, a obra de Clarice Lispector enveredou pelas mesmas trilhas, avançando em direção às manifestações do inconsciente.

Esperamos que, com o presente estudo, novas alternativas possam ser abertas para a leitura de “Onde estivestes de noite”, especialmente no que tange à permanência de traços surrealistas, os quais enriquecem a produção literária de nossa autora. Por tudo isso, a singularidade de tais traços compõe ainda mais o universo infinito de pesquisas em torno da obra clariciana, que, cada vez mais, merece ser lida, estudada e divulgada.

Talvez a frase do dramaturgo Fauzi Arap (1938-2013), utilizada pela autora como uma das epígrafes de *Onde estivestes de noite*, possa traduzir o movimento das imagens enigmáticas, as quais remetem ao intrigante universo surrealista: “O desconhecido vicia”.

Referências bibliográficas

Abreu, Caio Fernando. *Cartas*. Org. Ítalo Moriconi. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2002.

Alexandrian, Sarane. A conquista do maravilhoso. O manifesto do Surrealismo. A descoberta das ‘images introuvables’. Haverá uma pintura surrealista? Primeira exposição co-

letiva. O caso Chirico, in: Alexandrian, Sarane. *O Surrealismo*. Trad. Adelaide Penha e Costa. São Paulo: EDUSP, 1976, p. 50-62.

Almeida, Joel Rosa de. *A experimentação do grotesco em Clarice Lispector: ensaios sobre literatura e pintura*. São Paulo: Nankin Editorial/EDUSP, 2004.

Alonso, Mariângela. *Instantes líricos de revelação: a narrativa poética em Clarice Lispector*. São Paulo: Annablume, 2013.

Alonso, Mariângela. Um caleidoscópio de baratas: a narrativa especular de Clarice Lispector. *Literatura em debate*, vol. 6, n. 11. URI: Frederico Westphalem, RS, 2012, p. 15-31.

Borges, Jorge Luís. *Obras completas*. Vários tradutores. Vol. 3. São Paulo: Globo, 1999.

Bosi, Alfredo. *História concisa da Literatura Brasileira*. 32. ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

Breton, André. Manifesto do Surrealismo, in: Telles, Gilberto Mendonça. *Vanguarda europeia e modernismo brasileiro: apresentação dos principais poemas, manifestos, prefácios e conferências vanguardistas de 1857 a 1972*. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2002, p.174-208.

Gotlib, Nádia Battella. *Clarice: uma vida que se conta*. 4 ed. São Paulo: Ática, 1995.

Iannace, Ricardo. *Retratos em Clarice Lispector: literatura, pintura e fotografia*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

Iser, Wolfgang. O fictício e o imaginário, in: Castro Rocha, João Cezar de. *Teoria da ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser*. Trad. Bluma Waddington Vilar. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999, p. 65-77.

Lispector, Clarice. Literatura e magia; O ovo e a galinha, in: Montero, Tereza; Manzo, Lícia. *Clarice Lispector: outros escritos*. Rio de Janeiro: Rocco, 2005, pp. 121-124; 125-134.

_____. *Onde estivestes de noite*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999a.

Moraes, Eliane Robert de. *Sade: a felicidade libertina*. Rio de Janeiro: Imago, 1994.

Ribeiro, L. G. Muito *Sveglia*. *Veja*. São Paulo, n. 294, p. 81-82, abril. 1974.

Roncador, Sônia. *Poéticas do empobrecimento: a escrita derradeira de Clarice*. São Paulo: Annablume, 2002.

Todorov, Tzvetan. A narrativa fantástica, in: *As estruturas narrativas*. Trad. Moysés Baumstein. São Paulo: Perspectiva, 1969, p. 147-166.

Artigo recebido em 04/05/2016; aceito para publicação em 14/10/2016

RESUMO: No conto "Onde estivestes de noite", Clarice Lispector abrange sonho e realidade, manifestando-se no vasto campo da sensibilidade, na medida em que capta formas e ritmos, os quais oferecem ao leitor toda rede de relações do espaço da ficção. A narrativa em questão apresenta elementos característicos das obras fantásticas e maravilhosas, uma vez que retrata o personagem andrógino Ele-ela e a multidão de seres chamados "malditos" numa noite de lua cheia, na véspera do apocalipse. Por meio de uma linguagem alegórica, este ritual orgiaco traz ainda aspectos surrealistas, pautando-se pela mescla de sexualidade e profanação, numa atmosfera altamente onírica. Em linhas gerais, buscamos empreender um caminho de análise ao conto mencionado, guiando-nos pelos estudos de Todorov, Breton, Alexandrian, entre outros. Assim, pretendemos percorrer o itinerário enigmático do conto clariciano e a desafiadora caminhada dos "malditos" rumo ao cume da montanha.

PALAVRAS-CHAVE: Clarice Lispector; fantástico; surrealismo.

ABSTRACT: In the short-story "Onde estivestes de noite", Clarice Lispector covers dream and reality, manifesting themselves in the vast field of sensibility, so that they capture forms and rhythms, which offer the reader the whole network of relationships of space fiction. The narrative in question presents characteristic elements of the fantastic and marvelous works, as it depicts the androgynous character Ele-ela and the beings called "the cursed" in a full moon night, on the eve of the apocalypse. Through an allegorical language, this orgiastic ritual brings even surrealistic aspects, guided by the mix of sexuality and profanity, a highly dreamlike atmosphere. Generally speaking, we seek to undertake a way of analyzing the mentioned short-story, guiding us by the studies of Todorov, Breton, Alexandrian, among others. Thus, we intend to go through Lispector's enigmatic itinerary short-story and the challenging hike of the "cursed" towards the mountain ridge.

KEYWORDS: Clarice Lispector; fantastic; surrealism

Um eu artificial na poesia de Yêda Schmaltz¹

PAULO ANTÔNIO VIEIRA JÚNIOR

Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professor de Teoria da Literatura da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), estando lotado no Instituto de Estudos do Xingu (IEX). e-mail: pauloantvie@hotmail.com.

Nesta vida, em que sou meu sono,
Não sou meu dono,
Quem sou é quem me ignoro e vive
Através desta névoa que sou eu
Todas as vidas que eu outrora tive,
Numa só vida.
Mar sou; baixo marulho ao alto rujo,
Mas minha cor vem do meu alto céu,
E só me encontro quando de mim fujo.
Álvaro de Campos.

A produção de Yêda Schmaltz que recebeu maior atenção dos leitores e da crítica foi aquela que se assenta sobre o lastro mitológico. De fato, tais livros, entre os deztoito publicados pela autora, são significativos não só pela atualização da mitologia clássica, mas particularmente pelo tratamento singular dos temas do erotismo, apresentados sob perspectiva feminina.

A poeta goiana Yêda Schmaltz (1941-2003) é uma figura relevante na arte e cultura do estado de Goiás, não só pelas obras que publicou, também pelo trabalho que exerceu em torno da arte e da cultura regional. Poeta, professora, artista plástica e esteta, merece novas miradas sobre sua obra, antes de tudo, pela qualidade que revelam algumas de suas produções. Especialistas de Letras, frequentemente, a reconhecem como uma das vozes mais representativas da poesia produzida nos limites de Goiás, ao lado de Cora Coralina, Heleno Godoy, Afonso Félix de Sousa e Gilberto Mendonça Teles. Nossas investigações em torno da poesia yediana tem se empenhado em demonstrar que a representatividade de sua obra em verso encontra seu lugar não só na cultura goiana, mas também no âmbito da poesia brasileira, por se integrar à produção de autoria feminina e

¹ Texto vinculado ao projeto de doutorado *Uma escrita sustentada pela paixão: A poesia erótica de Yêda Schmaltz*, desenvolvido na UFG, sob orientação da Profa. Dra. Solange Fiuza Yokozawa. A pesquisa contou com o financiamento do Programa Reuni/Capes.

ombrear com as poetas que surgiram e se consolidaram nos anos 1970, a exemplo de Olga Savary, Marly de Oliveira, Hilda Hilst, Adélia Prado e Myriam Fraga.

A intertextualidade é um veio forte nos livros de Yêda Schmaltz. Nas investigações sobre a retomada de discursos consagrados em seus livros, partimos da perspectiva de que a autora recriou em clave paródica textos antológicos para a cultura letrada, realizando uma espécie de reciclagem artística com complexas intenções, porque se inseriu na continuidade ao mesmo tempo que se relacionou com os poetas mortos com distância crítica. O anacronismo, nesse âmbito, configura um modo de assinalar, por meio da retomada do passado, um passo à frente na ordem literária constituída, através de uma atitude consciente, refletida e premeditada.

A releitura da tradição cultural e literária na obra de Yêda Schmaltz convergiu para a construção de uma voz lírica particular que emerge de seus versos, inscrevendo tal produção nos limites do poetar moderno. A construção dessa voz lírica ocorreu através da entrega ao livre curso da imaginação poética e mitológica. A decomposição e deformação da realidade para refletir uma realidade outra, conforme percebeu Hugo Friedrich (1978), constitui um importante traço de modernidade desde artistas como Baudelaire, Rimbaud e Mallarmé. A capacidade criativa permite à escrita yediana decompor a realidade limitadora para criar um mundo novo que permite ao sujeito poético obter uma visão que supera os parâmetros da visão filistina. Evadir da realidade premente significa, portanto, evadir-se da estreiteza do mundo circundante.

Partindo desse pressuposto, a poesia yediana nutre-se de imagens mitológicas, lendárias e históricas para construir um eu artificial. Na despersonalização, impera a atitude da poeta de questionar os valores da sociedade da qual evadiu, porque nesse gesto ecoa o grito libertador: “[n]unca fui deste povo” (Rimbaud, 2008, p. 31). Sonhar amores prodigiosos e universos fantásticos, conforme fez Arthur Rimbaud, constitui um modo de enfatizar o sentimento de não pertencimento a um mundo assolado pela estreiteza moral, cultural e ideológica. Voltar-se para o passado sinaliza esse anseio por escapar dos sofrimentos modernos.

Na escrita de Yêda Schmaltz, o principal modo de estabelecer esse posicionamento foi recorrer ao uso de máscaras poéticas. Dentro desse pressuposto, a lírica moderna deixa de ser simples expressão biográfica, mas também não se aparta categoricamente do eu empírico. Esse é um traço importante da obra da autora, porque estilizar é uma forma de deformar o real e um modo de se opor ao mundo real.

O erotismo surge na poesia moderna como um intensificador na representação das disparidades entre o eu e o mundo, como agravante da solidão do eu no mundo, reforçando a consciência do ser poético, do seu afastamento dos outros, conforme é possível divisar nas obras de Yêda Schmaltz. A poesia amorosa, erótica, pornográfica ou fescenina da autora, não importa a terminologia empregada nesse caso, porque certos usos decorrem de um vocabulário “autorizado” pelo meio social, empreende a busca de si que se confunde com a busca do outro. O ser amado afigura-se como revelação, alumbramento, sendo a partir da desilusão amorosa que o eu lírico yediano toma consciência de seu estar no mundo, de sua condição de mulher emancipada. Obras como *A alquimia dos nós*, *Baco e Anas brasileiras*, *A ti*, *Áthis* e *Ecos: a joia de Pandora* têm em comum a reinvenção de personagens históricas, lendárias e mitológicas, a exemplo de Penélope, Dioniso, Eco, Narciso, Apolo, Bacantes, Sulamita, Safo, Áthis e Cibele. Os versos que compõem

as obras citadas são motivados pela fábula erótica de personagens cristalizadas no imaginário da cultura ocidental, em decorrência das intempéries ocasionadas pela relação passionai que viveram.

A alquimia dos nós, de 1979, é a obra em verso em que pela primeira vez a autora estabeleceu o discurso mitopoético, o que ocorre mais especificamente na primeira parte do livro, intitulada “Fios (O livro de Penélope)”. O que chama a atenção nessa obra é não só a incorporação do discurso mitológico, mas a pluralidade de vozes líricas no interior dos poemas, as quais ora adquirem dicção de heroína típica da antiguidade, ora assumem o discurso de uma personagem que não se pode precisar. A voz central mais constante nos versos dessa parte da obra é, conforme indica o título, a heroína homérica Penélope, esposa de Ulisses. A heroína, nos versos da poeta goiana, sofre reconfigurações, em especial no concernente aos sentimentos que nutre pelo esposo, pois comunica enfaticamente seus anseios em relação ao amado e recusa o esposo que regressa para casa após longos anos de afastamento, a exemplo do que ocorre no poema a seguir:

Espelho V
(Tentativa de desconhecimento)

Enquanto ele estava longe,
sua imagem foi crescendo
e foi se mistificando,
foi demais engrandecendo
toda, toda em poesia.

Mas quando o olhei de perto,
nele a imagem não cabia:
sua própria, dele imagem.
Ficou pequena a verdade,
enorme a irrealidade
- o amor era miragem.

Quando olhei ele de frente,
vi-o pequeno, miúdo,
mais sem significado
que o menor dos pretendentes:

não era bem meu amado,
o que eu havia sonhado
por tantos anos de dores.
E assim, ficou perdido
o que eu havia encontrado.

Eu queria, ah, se queria,
que o meu malfadado Ulisses
nunca tivesse voltado.
(Schmaltz, 1979, p. 66).

O poema subverte a organização da obra parodiada, *Odisseia*, de Homero, culminando por coroar um processo desenvolvido ao longo de “Fios (O livro de Penélope)”,

pois Ulisses tratado como personagem secundária sofre a depreciação da heroína ao ponto de confirmar a superioridade de Penélope em relação ao herói homérico. Isso configura um aspecto significativo no processo de autoafirmação da figura feminina no interior da obra de Yêda Schmaltz e permite, por sua vez, perceber que a predominância de um discurso erótico na obra da autora se vale do vocabulário e da perspectiva típica da convecção literária, no concernente às súplicas ao ser amado, mas nesse discurso constantemente se revelam as fraquezas do ser amado. O poema supracitado é a prova mais evidente disso, pois a voz lírica identificada como a de Penélope contrapõe-se à personalidade da heroína da antiguidade ao recusar Ulisses por percebê-lo “pequeno”, “miúdo”, “sem significado”.

Baco e Anas brasileiras, livro de 1985, empreende a reinvenção dos mitos de Dioniso e suas seguidoras, as Bacantes. O diálogo intertextual se faz de modo mais acirrado, portanto, com *As Bacantes*, de Eurípides. O erotismo nessa obra recebe novos matizes, uma vez que o viés feminino é colocado em primeiro plano, através da valorização do corpo e da ostentação dos prazeres. A obra é enriquecida com gravuras do brasileiro, radicado na Bélgica, Henrique Alvim Corrêa (1876-1910). Grande parte das composições sugere envolvimento erótico através de referências a comidas tipicamente brasileiras, receitas, guiloseimas, temperos e condimentos. Sagrado e profano são associados através da referência aos evangelhos, que narram a paixão de Cristo, e das diferentes versões do mito de Baco.

A ideologia amorosa, na tradição do erotismo masculino ocidental, não raro assimilou o erótico e o culinário de modo a confundir a mulher que produz a comida com os petiscos por ela produzido. Na poesia de Yêda Schmaltz, essa tópica é atualizada a partir do pressuposto de que o petisco e a figura que o produz podem ser confundidos, ao assimilar fome e desejo, mas nesse processo a mulher também deve participar e comungar ativamente dos prazeres da mesa e da cama de modo indistinto ao do homem. Assim, a voz lírica de *Baco e Anas brasileiras* se oferece para servir de “quitute”, mas reivindica sua parcela de prazer nessa culinária amorosa ao ostentar sua libido.

O poema “Bacanal” investe na descrição do ato amoroso, metonimicamente tratado como receita para a preparação de um alimento:

Cheiro verde:
salsa e cebolinha
refogadas na manteiga
e açafrão.

Bem temperado,
um espetinho
no coração.

O fogo aceso,
(Debussy
com creme chantilly
de sobremesa)
ele vai comer:

100 gr de fermento flesh-

man
 pra crescer.
 (Schmaltz, 1985, p.16).

A composição desenvolve a fórmula da receita para a preparação de alimentos aludindo ao ato sexual. A primeira estrofe se pauta sobre a estrutura da comunicação objetiva da receita, mas a segunda estrofe termina desviando poeticamente a estrutura anteriormente dada ao incluir os versos “um espetinho/no coração” que, por sua vez, configura a sugestão da presença do membro fálico nesse erotismo canibal. A estrofe final, contendo a dosagem para o fermento a ser incluída na suposta receita apresenta uma dubiedade irreverente, conforme percebeu Vera Tietzmann Silva (1987), construída a partir de um trocadilho no nível fônico. O nome fantasia da marca de fermento de origem alemã, muito conhecida no Brasil, é “Fleischman”, grafado “flesh-man”, no poema. A transformação do termo faz emergir uma conotação sexual porque “flesh”, em inglês, significa “corpo/carne”, enquanto “man” significa “homem”. Assim, o poema termina apresentando a imagem de uma “carne de homem” que cresce, sugerindo excitação dos amantes.

O poema “Bacanal” pertence ao ciclo de poemas seriados de *Baco e Anas brasileiras* que desenvolvem o tema do canibalismo amoroso através da fórmula da receita para preparação de alimentos. Alguns dos textos mais representativos nessa série são, além de “Bacanal”, “Glândulas II”, “Manjar dos deuses”, “Suspiros” e “Re-ceita”, sendo este último o que desde o título desenvolve a tópica do comer em analogia com o amar. Todos eles trabalham ludicamente a dubiedade do termo “comer”, seja na estrutura dos versos ou no conteúdo que veiculam. Note-se, em tempo, que o título do poema acima transcrito indica festividade dionisíaca e, não raro, orgia, experiências eróticas sem limites, enquanto o texto assume uma estrutura de receita culinária, conotando o encontro de dois amantes.

A ti, Áthis, de 1988, realiza uma espécie de retorno à tematização do amor como um sentimento sublime. A ostentação do relacionamento erótico abre espaço, nessa obra, à louvação do ser amado à maneira do que fez Safo para Áthis e Sulamita a Salomão.

Adições, correções e incorporações são comuns nos versos desse livro, revelando íntima relação entre jogo e paródia:

49
 Também sei das muitas águas,
 Áthis, poço
 de águas vivas
 em que me banho.
 Dize-me, ser amado
 de minha alma,
 onde apascentas
 o teu rebanho?
 (Schmaltz, 1988, p. 73).

A composição incorpora versos da Sulamita do *Cântico* bíblico, o que por sua vez relaciona a voz do sujeito lírico à fala da Rainha de Sabá, como no excerto:

Avisa-me, amado de minha alma,
onde apascentas, onde descansas
o rebanho ao meio-dia,
para que eu não vague perdida
entre os rebanhos dos teus companheiros.
(*Cânticos*, 1, 7).

Os versos “Áthis, poço/ de águas vivas/ em que me banho”, constituem uma apropriação criativa da fala de Salomão no *Cântico dos Cânticos* (4, 15): “A fonte do jardim/ é poço de água viva/ que jorra, descendo do Líbano!”. A fonte do jardim, no texto bíblico, é a mulher amada, o que figura como um modo de exaltação dessa mulher, enquanto no verso yediano o ser amado configura espaço de dissolução, confirmando ser a experiência erótica um princípio de dissolução, conforme notou a filosofia batailliana, pois em Áthis a voz lírica emerge, penetra, e com ele se confunde na posse amorosa. O erotismo é busca da superação dos limites, sendo o ser amado matéria fluida, e a supressão das individualidades é alcançada em um envolvimento que beira a fusão cósmica.

Desse modo, a voz lírica do poema de número 49 incorpora simultaneamente as *personas* de Salomão e Sulamita, evidenciando uma estratégia recorrente no livro *A ti, Áthis*, a androginia do sujeito poético do livro como anseio de superação das divisões de gênero, indicando união amorosa plena, à maneira do ocorrido no mito de Hermafrodito².

A presença de Sulamita na poesia de Yêda Schmaltz é frequente e, comumente, se realiza dentro dos pressupostos da psicanálise junguiana, que apontou a personagem bíblica como símbolo do estágio superior de desenvolvimento da *anima*, pois ela encarna “a sabedoria que transcende até mesmo a pureza e a santidade” (Franz, 2003, p. 185). Sulamita não se furta a comunicar suas emoções, a paixão pelo homem amado e seus anseios libidinosos; no poema bíblico é a primeira locutora, ao se dirigir a Salomão e lançar o ousado convite: “Que me beije com beijos de sua boca” (*Cânt.*, 1, 2).

Em *Ecos: a joia de Pandora*, de 1996, a voz lírica constante nos versos que compõem a obra assume a *persona* da heroína do mito de Eco e Narciso, sob registro de Ovídio. A reconfiguração do mito ocorre paulatinamente no interior do livro, pois a voz lírica assume a máscara poética da ninfa da mitologia clássica, apaixonada por Narciso, reconhece-se nele, transforma-se em Narcisa, supera a frustração amorosa e parte em busca de se reconhecer em outras personagens mitológicas marcadas pela recusa ao envolvimento amoroso, a exemplo de Medusa. A modificação do enredo do mito ovidiano vem carregada de ironia, notadamente ao reconhecer aspectos femininos em Narciso e pontuar nessa semelhança o motivo da atração do eu lírico em relação ao amado, a exemplo dos versos:

Narciso é tão bobo,
às vezes!
Não percebe

² Hermafrodito, filho de Vênus e Mercúrio, conforme narra Ovídio, foi tomado de paixão de tal modo fulgurante pela ninfa Salmacis, que ambos se fundiram, sendo a partir de então um único ser, ao mesmo tempo masculino e feminino (Ovídio, 2003, p. 80-83).

que o que nele amo
 é a mulher,
 sou eu: um vinco.
 (Schmaltz, 1996, p. 40).

Tais versos indicam emancipação da ninfa Eco, principal locutora nos versos desse livro, pois ela ironiza o fato de ter sido abandonada por Narciso, relativiza a paixão por ele e exalta sua feminilidade que vê refletida no jovem caçador. O processo de superação da frustração amorosa na Eco yediana, portanto, passa pela incorporação da índole narcísica, isto é, a voz lírica paulatinamente se transforma no próprio objeto amado, o que lhe oferece condições de se autoafirmar diante daquele que recusa seus amores.

As máscaras poéticas na obra de Yêda Schmaltz são construídas, assim, em um processo de bricolagem, uma vez que embora cada obra assuma uma *persona*, um disfarce, encontrando na mitologia clássica uma fonte rica para imagens de despersonalização, a voz lírica constante em cada uma das obras aqui mencionadas incorre na representação de múltiplos eus, e desse modo, embora Penélope seja reconhecida como a voz lírica predominante em *A alquimia dos nós*, a fala da heroína confunde-se com a de Sulamita, através da ostensiva representação de seus anseios eróticos. Também na Bacante de *Baco e Anas brasileiras* há interferência da rainha de Sabá e *A ti, Áthis* constitui o exemplo mais evidente dessa faceta, dado que Apolo, Cibele, Safo, Hermafrodito, Sulamita e outras figuras lendárias, históricas ou mitológicas interferem na voz lírica do livro.

Essa multiplicidade de máscaras e *personae*, conforme percebe Michael Hamburger (2007, p. 148), ocorre porque a “imaginação apanha suas semelhanças onde quer que as encontre”. Ao desentranhar suas composições do *musée imaginaire* da história literária, os artistas encontrariam uma espécie de refúgio à vulgarização da civilização moderna. Em Yêda, a própria linguagem é usada para servir de máscara, a máscara do estilo, através do emprego de uma terminologia do passado. A identidade poética foi, não raro, representada nas obras da autora pelo vocabulário, pela dicção e pelos símbolos, aludindo a personagens do passado. É sintomático o fato de as obras da poeta goiana iniciarem com poemas sobre a poesia, sobre o processo poético, para então alcançar ampla esfera de experiências sensíveis e eróticas. Isso sinaliza consciência do fazer poético, mas também pode ser divisado nessa atitude uma espécie de descoberta da própria identidade da poeta incorrendo na procura da identidade feminina e pessoal.

Teóricos da lírica moderna perceberam que a máscara é um modo de dar voz ao eu empírico. A verdade sobre si aflora através dos múltiplos eus, a despersonalização elude a biografia dentro de um jogo complexo. Falando através do outro, o autor consegue se expressar plenamente, sobretudo ao tratar de temas tabus. Os moldes insinceros, as máscaras, são parte de uma sinceridade total. Configura, portanto, o cabotinismo, uma sinceridade decorrente de motivos profundos que impulsionam o artista à criação/invenção. Além disso, como lembra Anatol Rosenfeld (2006), ao encarar a multiplicidade identitária, o artista expressa certo espírito coletivo autóctone.

A obra yediana surge em meio a uma sociedade de transição, de forte manifestação de princípios patriarcalistas. O sujeito lírico que se cria e se recria, adquirindo um valor performativo, constitui um princípio básico da poesia lírica, mas na modernidade

ela parece ser representada sobre uma referência desdobrada semovente, notadamente na poesia de autoria feminina, quando as mulheres buscam na expressão literária, na atualização dos temas do erotismo, um modo de emancipação identitária.

A dualidade entre o cabotinismo e a referência autobiográfica se manifesta de forma interessante na obra de Yêda Schmaltz, uma vez que a despersonalização prossegue até a atitude extrema. Alcançado o extremo da dissimulação, a máscara é momentaneamente suspensa incorrendo em rápidas amostragens da autora. Exemplo disso é a própria incursão pela metalinguagem, quando a voz lírica de Penélope assimila o trabalho do fio ao da poeta: tem-se aí a substituição da voz da heroína grega pela fala da poeta moderna repensando seu fazer artístico. Constitui esse, entre tantos, mais um gesto revelando consciência poética por parte da autora. A inserção de elementos que tipificam a cultura e a natureza de Goiás e do cerrado, ou da experiência pessoal da autora, constituem outros exemplos³.

Na atitude de falar de si através da assunção da personalidade de outrem, a poesia de Yêda Schmaltz empreende a defesa da mulher por meio da representação de um paradigma que não se atém às limitações do meio social. Isso foi percebido pela própria escritora em entrevista tratando da publicação de *Baco e Anas brasileiras*. Embora tenha realizado comentário direcionado a esse livro, o que percebemos é que suas considerações são válidas também para as demais obras que publicou:

Meu livro representa a nova mulher [...] no fundo ele é um livro de denúncia contra a violência masculina que desaba sobre a mulher e um convite para que a mulher se assuma em toda a sua plenitude. A violência tem várias formas de se expressar e uma delas é o moralismo farisaico do poder que dá ao homem a possibilidade de escrever sobre qualquer tema sem ser julgado, enquanto que a mulher, não, ela precisa ser corajosa para falar sobre sexo, prazer, menstruação ou orgasmo. [...] É bom lembrar que, apesar de um número significativo de “belas almas” fazerem procissão de fé do moralismo, foi sempre em nome do “dever-ser” moral que se instauraram as piores tiranias, assim como o suave totalitarismo da tecnoestrutura contemporânea a ela muito deve (Schmaltz, 1985, p. 7).

No estado de Goiás, cuja cultura é fortemente marcada por padrões androcêntricos, que igualmente tipificam o interior do país como um todo, nunca outra mulher ou sou comunicar na forma literária o erotismo feminino de modo tão ousado como Yêda Schmaltz. A estratégia da autora de recorrer à despersonalização extrema configura um modo interessante de estilização, porque se insere numa tradição da escrita imaginativa e revela o imperfeito estado da ideologia de sua época.

³ A literatura, a arte pictórica e a tecelagem foram atividades às quais a autora se dedicou com afinco, especialmente nos anos 1970 e 1980. Do trabalho como tecelã que empreendeu resultaram bordados de diversos tipos, que adornavam espaços de sua residência. Os poemas publicados na primeira parte de *A alquimia dos nós* refletem as experiências de Yêda com a poesia e com o trabalho manual com o fio. Além disso, o livro é ilustrado, refletindo a atividade que ela exercia como professora de História da Arte. Outro fenômeno que merece atenção é o fato de *A alquimia* ser o primeiro livro da autora em que uma personagem mitológica assume como interlocutora; no entanto, o livro é aberto com uma fotografia da escritora, o que pode ser interpretado como um momento de amostragem do eu empírico em meio a um contexto extremo de cabotinismo.

Referências

- A Bíblia de Jerusalém*. 10 ed. São Paulo: Paulus, 2001.
- Bataille, Georges. *O erotismo*. 3 ed. Trad. João Bénard da Costa. Lisboa: Edições Antígona, 1988.
- Berardinelli, Alfonso. *Da poesia à prosa*. Trad. Maurício Santana Dias. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- Combe, Dominique. "La referencia desdoblada: el sujeto lírico entre la ficción y la autobiografía", in: Aseguinolaza, Fernando Cabo (org.). *Teorías sobre la lírica*. Madrid: Arco Libros, 1999, pp. 127-153.
- Eliot, T. S. *Ensaio de doutrina crítica*. Trad. Fernando de Mello Moser. 2. ed. Lisboa: Guimarães Editores, 1997.
- Enzensberger, Hans Magnus. *Ziguezague: ensaios*. Trad. Marcos José da Cunha. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- Franz, M. -L. von. O processo de individuação, in: Jung, C. G (org.). *O homem e seus símbolos*. Trad. Maria Lúcia Pinho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002, pp. 158-229.
- Friedrich, Hugo. *Estrutura da lírica moderna*. Trad. Marise M. Curioni. São Paulo: Duas Cidades, 1978.
- Hamburger, Michael. *A verdade da poesia*. Trad. Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Cosac & Naify, 2007.
- Hutcheon, Linda. *Uma teoria da paródia: ensinamentos das formas de arte do século XX*. Trad. Teresa Louro Pérez. Lisboa: Edições 70, 1985.
- Ovídio. *Metamorfoses*. Trad. Vera Lucia Leitão Magyar. São Paulo: Madras, 2003.
- Rimbaud, Arthur. *Uma temporada no inferno*. Trad. Paulo Hecker Filho. 2. ed. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- Rosenfeld, Anatol. Mário e o cabotinismo, in: *Texto/Contexto*. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 2006, p. 185-200.
- Sant'anna, Affonso Romano. *O canibalismo amoroso*. 4 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- Schmaltz, Yêda. *A alquimia dos nós*. Goiânia: Secretaria de Educação e Cultura, 1979.
- _____. *A ti Áthis*. Goiânia: Secretaria de Cultura, 1988.
- _____. *Baco e Anas brasileiras*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1985.

_____. *Ecos: a jóia de Pandora*. Goiânia: Kelps/ Secretaria da Cultura, 1996.

Tietzmann Silva, Vera M. "Apolo e Baco no vanguardismo de Yêda Schmaltz", *Cadernos de Letras: Série Literatura Goiana*. Goiânia, n. 3, 1987, p. 33-52.

_____. "Penélope questionada – o tema do fio em Yêda Schmaltz", *Signótica*. Goiânia, ano II, janeiro/dezembro, 1990, pp. 175-189.

Vieira Júnior, Paulo Antônio. *Uma escrita sustentada pela paixão: a poesia erótica de Yêda Schmaltz*. 2014. 364 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

Artigo recebido em 29/09/2016; aceito para publicação em 24/10/2016

RESUMO: O presente estudo investiga a poesia erótica de Yêda Schmaltz constante nos livros em que a autora utilizou de máscaras poéticas na construção de sua voz lírica mais singular, *A Alquimia dos nós, Baco e Anas brasileiras, A ti, Áthis e Ecos: a jóia de Pandora*.

PALAVRAS-CHAVE: Yêda Schmaltz; cabotinismo; mitologia; erotismo.

ABSTRACT: This study investigates the erotic poetry by Yêda Schmaltz presente in the books in which the author used poetic masks in the building of her most unique lyrical voice, *A Alquimia dos nós, Baco e Anas brasileiras, A ti, Áthis and Ecos: a jóia de Pandora*.

KEYWORDS: Yêda Schmaltz; poetic masks; mythology; eroticism.

Devir-mulher da escritora: Clarice Lispector, feminismo e pós-estruturalismo

SHELTON DE CICCO

Bacharel em Ciências Sociais pela UNESP, Marília. e-mail: sheltondecicco@gmail.com

Introdução

Este artigo tenta explicitar a sociologia do conhecimento registrada por Clarice Lispector em *Água viva*. A proposta da sociologia do conhecimento é demonstrar que um autor registra em sua obra temas e problemas paralelos que estavam em voga durante um período de sua vida. Considerando a data da primeira edição de *Água viva* (1973), almejo expor relações ou interpretações, leituras, terminologia do movimento intelectual e social da década de 1960. Penso propriamente nos eventos de maio de 1968. E vejo também que, dentre outros movimentos sociais de “minorias”, estava em crescente voga o feminismo – portanto, o tema gênero e as questões micropolíticas que ele suscita deveriam estar registradas na obra de Lispector. Meu horizonte teórico privilegiado é a teoria desenvolvida por Gilles Deleuze e Félix Guattari, contemporâneos de 1968, e será a partir de seus conceitos que procurarei demonstrar o registro de uma discussão de gênero, de cunho pós-estruturalista, na obra de literatura referida.

Não faço esboço biográfico da autoria. O objeto da análise aqui é o texto e seus registros histórico-sociais. Entretanto, busquei algumas reflexões especializadas sobre intertextualidade na obra de Lispector (segunda seção). Em seguida (terceira seção), faço uma pequena análise do livro. A problemática de gênero é aprofundada na quarta seção. Um artigo com esta proposta não poderia ser conclusivo; assim, as últimas considerações (quinta seção) versam sobre as convulsões da linguagem e o registro pós-estruturalista de gênero em um texto específico.

1. Proposta de leitura a partir de uma sociologia do conhecimento

Poderia escolher entre diversos aspectos de gênero como performatividade e dentre diversas obras, elas mesmas executando gêneros singulares, mas preferi *Água viva*, de Clarice Lispector – CL – (Lispector, 1973) por várias razões. É difícil classificar este texto consoante um gênero literário – como a própria narradora (ou o próprio, quem sabe?) diz à página 12: “Inútil querer me classificar: eu simplesmente escapulo não deixando, gênero não me pega mais.” –, romance, novela, poesia em prosa, monólogo, ensaio e assim

por diante. Outrossim, uma classificação fica conturbada segundo noções de texto e de livro estritas, enfim, de tantas outras noções, por vezes implícitas ou extrínsecas, porque analíticas, envolvidas pela tessitura.

O objetivo deste artigo é aventar pontos particulares da obra que suscitem questões de gênero.¹ Penetrar no campo literário requer, de antemão, apreciar a literatura especializada concernente ao tema e problema propostos aqui; assim deverei introduzir e discutir questões pertinentes à literatura. Em seguida, continuarei o trabalho explorando as questões de gênero com o arsenal das ciências sociais, particularmente antropologia social e teoria de Gilles Deleuze e Félix Guattari – DG.

Tal empreendimento visa explorar a sociologia do conhecimento que foi “catalogado”, ou bem “pintado” e gravado pela autora nas páginas do livro. Evidentemente, há diversos conhecimentos. Selecionei para este artigo a temática de gênero. Uma sociologia do conhecimento sobre gênero poderá dialogar e buscar ligações com a forte onda feminista nos Estados Unidos e na Europa das décadas de 1960-1970, além dos desdobramentos dos movimentos de contracultura de maio de 1968. Assim, a hipótese que desenvolverei aqui é a de que a autora registrou o conhecimento que teve sobre gênero e feminismo nas páginas de suas obras, posto que ela estava “imersa” de algum modo na discussão. Embora não apresente menção direta, os temas e problemas suscitados podem explicitar o conhecimento e a ligação, quiçá intertextualidade, da autora com os acontecimentos que lhe foram contemporâneos.

2. Leituras especializadas sobre intertextualidade em Clarice Lispector

Com relação aos temas não contíguos e persistentes, Mariângela Alonso (2013, p. 1) explica: por meio da reduplicação das imagens das baratas, Clarice Lispector apresenta um intrigante novelo narrativo em que escrever equivale a procurar. Benjamin Moser (2013) desvelou as relações entre barata e nascimento em CL. Adiante, eu tomo as passagens que versam sobre nascimento, não para procurar baratas, mas para procurar o gênero na autora.

A literatura de CL opera-se com um tecido nada homogêneo, repleto de fragmentos e linhas de fuga que dominam o plano da expressão. O resultado é uma obra inacabada, resgatada na reintegração de um novo cenário, extenso e próprio. Assim, a autora deixa entrever o fato de que, por trás da técnica que domina, há todo um projeto de compreensão e revelação de um mundo que se concretiza (Alonso, 2013, p. 2).

Desde já a terminologia utilizada comporta semelhança com a deleuze-guattariana. Termos como fluxo, objetos parciais, todo, continuidade, sistema de referência sem ponto central etc. aparecem no início do texto de CL.

A realização estética de sua obra manifesta-se no campo da sensibilidade, captando as formas, os ritmos e suas pulsões, oferecendo ao leitor toda rede de relações do espaço da ficção (*id.*, p. 3). Como procedimento narrativo, o encaixe constitui, portanto,

¹ Além disso, esta peça abre caminho e preludia outra maior, na forma de ensaio, mais ousada e abrangente, que está por vir e na qual ainda estou trabalhando.

“[...] uma explicitação da propriedade mais profunda de toda narrativa” (Todorov *apud* Alonso, *id.*, pp. 5-6). Ao enredar uma outra narrativa, a história principal consegue atingir o seu tema proposto, incidindo-se na sua própria imagem. Tal resumo intratextual ou “repetição interna” constitui-se na desarticulação da massa textual, intervindo na rede de relações, de modo a assinalar a intersecção *mise en abyme* de encadeamentos significativos diversos, isto é, um intrigante jogo narrativo especular – livro-rizoma.

Há algum consenso com relação à transtextualidade e intertextualidade (Alonso, 2013, p. 9). O livro *A paixão segundo GH – PSGH* – aparece como divisor de águas da obra de CL. Autora e personagem em monólogo e narrando em primeira pessoa, notadamente uma artista (*id. ibid.*, p. 10) – fato recorrente em *PSGH* e *Água viva*.

E, em número especial da *Revista CULT*, encontra-se um artigo que respalda a localização que propus do discurso de CL:

Lacan e Barthes tiveram grande ressonância teórica no Brasil. No entanto, pode-se dizer que é na literatura de Clarice Lispector que se encontra uma homologia em relação a essa percepção do processo de produção de identidade a partir da linguagem. E o que torna rico esse paralelo é justamente o fato de Clarice Lispector ter escrito vários de seus livros antes da voga estruturalista e dentro de um registro ficcional – não se tratando aqui, portanto, de influências recíprocas, mas de um movimento mais geral de assimilação do sujeito a sua superfície sgnica (Costa Pinto, 1997, p. 53)

Farei algumas ressalvas, entretanto. O fato de CL haver se “antecipado” ao estruturalismo não é coerente. Estruturalismo pode remeter a Lévi-Strauss e Lacan (ambos anteriores ou pelo menos coetâneos a CL), mas o conceito de “estrutura” nas ciências sociais data de, pelo menos, a última década do século XIX (ver, por exemplo, A. R. Radcliffe-Brown). Pode acontecer de as obras dos autores suscitados aqui serem coetâneas ou estarem à distância ínfima das de CL. Contudo, isto reitera e corrobora a hipótese de que havia questões sociais (e socioantropológicas) que surgiram e foram discutidas ou registradas, de uma forma ou de outra, para um público ou outro por autores(as) diferentes em tempos e espaços distintos. Outrossim, a popularização de autor, conceito e teoria tem a ver com fatores políticos e não apenas com cronologia.

Ainda naquela revista, pude encontrar outro artigo que apoia a interpretação que propus sobre a relação entre formas de conteúdo e formas de expressão, os rizomas do livro:

Em *Água viva* (de 73 [=1973]), por exemplo, Lispector leva a extremos a insurreição formal e a desestruturação da forma romanesca, criando um gênero híbrido, marcado pela fluidez, pela aparência inacabada e inconclusa, produto da liberdade, de um certo estado de embriaguez produtiva que rompe limites sintáticos e fronteiras normativas. Obra de iluminação profana (a expressão remete a Walter Benjamin), extática mas nunca estática, fruto da mobilização de energias da embriaguez, é ato revolucionário de escrita, verdadeira *convulsão da linguagem* (Martins, 1997, p. 51, ênfases do original.)

Sabe-se que a obra *Água viva* teria recebido pelo menos outros dois títulos que fo-

ram deixados de lado: “objeto gritante” e “monólogo com a vida”. Relativamente ao primeiro, percebe-se a afinidade com proposições artísticas da época. A construção “objeto gritante”, diga-se de passagem, é uma figura de linguagem que atribui característica de um ser vivo a um objeto inanimado (prosopopeia), além da mescla de sensações, ou seja, objeto concreto, tátil ou visível, percebido pela audição (sinestesia). O segundo, a propósito, não remeteria tanto ao objetivo da obra, mas a sua forma, isto é, o texto contínuo causa a impressão de que a voz narradora está em solilóquio. Rara vez aparece menção a um “tu” e outras poucas ao(à) leitor(a), sem haver nem sequer um travessão que introduza diálogo propriamente dito. Finalmente, um monólogo pressupõe que não existe interlocutor, pelo que a construção “monólogo com a vida” pode ser entendida como figura de silepse, ironia ou paradoxo.

3. Análise textual de *Água viva*

Uma análise textual começa pelo título. “Água viva” sem hífen denota que não é qualquer água; o substantivo está adjetivado, sendo água que possui vida ou, mais ao gosto de CL, a água está submetida à condição de viver. Ao passo que conota o homônimo “água-viva”, que é um bicho (não remeterei à classificação biológica hegemônica para não cestar com palavras secas esta delicada suspensão dos juízos pré-formados, que é a substância mesma que originou a obra em questão). Este jogo de palavras que a língua permite já prenuncia a forma da escritura. Também, o fato de a água “possuir” vida indica fluidez, mudança, movimento, algo que foge à forma, ao território, à linguagem.

Cabalmente, tem-se um livro de forma radicular ou típica (cf. Deleuze; Guattari, 1995): folhas encadernadas. Capa, contracapa. A edição utilizada não possui ficha catalográfica no anverso, embora conste da imprensa e da autoria. Epígrafe novamente aludindo à “forma” da arte. E surpresa: um texto contínuo, sem divisões aparentes, sem capítulos, seções, nada disso. Densidade e continuidade e profundidade são os atributos que advêm das primeiras impressões do(a) leitor(a), ou “[...] longitude, latitude e altitude [...]” (Lispector, 1973, p. 10). Continuidade, aliás, é algo renitente em todo o texto: “o que escrevo é um contínuo”, “está sendo”, “continua, não vai parar” aparecem com frequência. O próprio término do texto ressalta que “Não vai parar: continua. [...] O que te escrevo continua e estou enfeitada” (1973, p. 115 [última frase do texto]). A edição de que me servi conta 118 páginas numeradas, iniciando em 7 com o texto que termina à 115 – 108 de corpo, excluindo a epígrafe. E mais uma breve nota biográfica ao final.

Ainda sobre a noção de livro, DG trazem uma noção de livro-rizoma, oposta ao livro-raiz ou arborescente (1995, pp. 10-1). Este teria uma estrutura unificada e totalizante que ordena leitura e escrita, e, logo, o pensamento. Já aquele teria temas entrecruzando-se em qualquer ponto, que atravessariam as páginas e ligar-se-iam em imagem de rizoma. Muito a propósito, a aparente ausência de tema ou divisões na obra em questão pode ser compreendida desta maneira: rizomas. Temas aparecendo e reaparecendo em multiplicidade de ligações. Matérias não formadas, corpos sem órgãos, sem sujeito nem objeto, nos termos de DG; e plasma, *it*, pintura, som, atrás do pensamento (= inconsciente?) nos termos de CL.

Por outro lado, se a autora e/ou a narradora está obstinada em criar uma nova

forma artística, em que as palavras livrem-se da forma – como música atonal à Schönberg², ou mesmo certos “gêneros” de pintura (penso, por exemplo, nas assim chamadas vanguardas europeias dos inícios do século XX, em especial no surrealismo), conforme as numerosas referências ao longo do texto. Parece que ela não estava sozinha em tal sanha. Lygia Fagundes Telles, em seu *Seminário dos ratos* (primeira edição de 1977), também nos apresenta um gênero inusitado e próximo, em certos pontos, do gênero do livro de CL em questão. Inicialmente, com relação ao conteúdo, que às vezes parece retirado diretamente de sonhos, ou desfazendo a separação construída no Ocidente entre Natureza e Cultura. Em CL a mesma transmutação entre animalidade e humanidade aparece (v. seção das flores, 1973, p. 66 ss. (crônica *Dicionário*) e o catálogo de bichos, 1973, p. 56 ss. e *passim*, e comparações entre eles e humanos, especialmente sob o aspecto da consciência, faculdade esta historicamente reservada aos humanos pelo pensamento ocidental), bem como a indistinção entre vigília e sono (tema do “atrás do pensamento”, perseguido em todo o texto, ou as temporalidades). Finalmente, com relação à forma, o texto de L. F. Telles aparece com contos reunidos de maneira independente, sem necessariamente uma continuidade de enredo. Tal aspecto, em CL, virá na contiguidade incessante de texto (ausência de capítulos). Assim, percebe-se que não era apenas CL que perseguia um novo estilo ou gênero literário, fato que reforça que há uma sociologia do conhecimento em que a autora está inserida e que ela registra em sua obra.³

Uma última nota sobre a relação entre CL e as teorias incipientes advindas de 1968. Devo lembrar que a primeira edição do primeiro tomo de *Capitalismo e esquizofrenia* de DG é de 1974; e a do segundo tomo, quase dez anos mais tarde. Assim, pode parecer inusitado eu me referir mais a *Mil platôs*, que seria posterior a CL e deixar de lado *O anti-Édipo*⁴. Ocorre que, como mencionei no início deste artigo, havia um conjunto de debates à época entre, digamos, 1968 na França e *Água viva* de CL em 1973, e o conteúdo destes debates circulou os meandros acadêmicos e literários, sendo registrados pela escritora. O fato de não haver menção a *O Anti-Édipo* em CL e nem da autora em DG não exclui o contato que todos tiveram com as mesmas questões postas pelos movimentos sociais chamados de “minorias” na mesma época em diversos países – o mais importante, talvez, para a discussão que aqui realizo seja o feminismo.

Sobre detalhes da estruturação do livro, sua história, alterações e idas e vindas entre o manuscrito e a versão publicada, ver Moser (2013). Neste autor pode-se encontrar outras leituras que conectam fatos vivenciados pela autora e que reaparecem em *Água viva*, bem como o contexto político do Brasil (ditadura militar) e o envolvimento da autora, outros títulos e outras interpretações sobre seu significado.

² É recorrente em *Água viva* recursos e referências à música. Modelos musicais e conceitos emprestados da música também são recorrentes em Deleuze e Guattari. Nos agradecimentos de *A hora da estrela* há citações explícitas a compositores, inclusive Schönberg.

³ Vale a pena anotar de passagem a recorrência da animalidade em obras literárias brasileiras, bem como associações inusitadas do ponto de vista restrito da lógica formal (figuras de metonímia e metáfora, tão caras à interpretação estrutural dos mitemas em C. Lévi-Strauss).

⁴ O conceito de multiplicidade já aparece em *O Anti-Édipo*. Edição brasileira: Deleuze, G. Guattari, F. *O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia I*. São Paulo: editora 34, 2010, pp. 50-52.

4. Registro pós-estruturalista de gênero por Clarice Lispector

É bem, e o gênero, onde está?

Após algumas releituras do texto, parece que a palavra “gênero” surge apenas duas vezes em todas as 110 páginas de texto (incluindo a epígrafe), a saber, páginas 12 e 32. Na segunda ocorrência, remete explicitamente ao “gênero humano”: “[...] não pertencço ao gênero humano”. Já a primeira indica o gênero literário: naquele parágrafo a autora remete às palavras e à lógica e argumenta que uma classificação da obra presente seria inútil (*sic*). Sem embargo, esta primeira ocorrência também sugere gênero em uma acepção de performance, de execução; nota-se que desde o início do texto a narradora está às voltas com a maneira como criará sua arte, sendo isto que permite deduzir esta conotação.

Desejaria explicitar relações sintagmáticas que revelem gênero como performance, o que recorta o texto e seleciona passagens específicas. Infelizmente esta acepção estaria mais próxima da conceitualização de Judith Butler, que é da década de 1990 e portanto muito posterior à obra de CL sob análise. Um conceito mais próximo do período histórico em que a autora está escrevendo seria o de Joan Scott, como “[...] gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos, e gênero é um jeito primário de significar relações de poder” (Scott, 1986, p. 1067; tradução livre)⁵. Então o enfoque que darei à noção de gênero em CL estará alinhado com uma concepção mais foucaultiana (tal qual a de Scott). Mas não é apenas catalogar as ocorrências na obra. Trata-se de pensar como o devir-mulher da escritora e o devir-escritora na mulher desterritorializam a categoria de gênero, seus componentes e suas implicações. Para analisar como o devir intervém no texto *Água viva* nesse sentido de linha de fuga, valho-me do aparato deleuze-guattariano.

Como se trata de uma análise sob a égide das ciências sociais, trouxe contextos históricos para complementar o entendimento das passagens e problematizarei “gênero” a partir do referencial das ciências sociais. Significa isso que selecionarei os eventos textuais em que a narradora assinala especificamente uma *persona* tal nomeada ora “ele”, ora “ela”, ora “it”. Com efeito, para Deleuze e Guattari, o problema de gênero começa com sua forma biunívoca; a máquina produz apenas dois gêneros que conduziriam a um mesmo fim produtivo ou de consumo, e as divergências entre a execução dos papéis de gênero e as prescrições da máquina seriam punidas.

“Questões de gênero” nas ciências sociais constituem copiosa literatura, que pode ser encontrada desde o *Manifesto do partido comunista* (1848) ou em *Manuscritos econômico-filosóficos* (1844), passando por um crescente no século XX e culminando nos estudos avançados hodiernos, cujas zonas de vizinhança são indiscerníveis entre temas, autores(as) e teorias. Considerando isto, devo limitar-me às obras que vieram a público no tempo de *Água viva*, haja vista que não faz sentido trazer à baila aquilo que foi produzido após o falecimento de CL e também não é interessante resenhar tudo quanto ela própria

⁵ Original em inglês: “[...] gender is a constitutive element of social relationships based on perceived differences between the sexes, and gender is a primary way of signifying relationships of power.”

leu⁶. Nesse sentido, convém abordar o tema gênero na escritora com ajuda do conceito deleuze-guattariano de devir (v. especialmente Deleuze; Guattari, 1997). Segundo os autores, todo devir passa pelo devir-mulher (Deleuze; Guattari, 1997, pp. 50-51), inclusive as mulheres precisam devir-mulher. Devir não é sinônimo de transformar-se, tornar-se, virar; devir sinaliza para alianças que precisam ser produzidas, passar entre os pontos duros-molares binários da sociedade (macho-fêmea, por exemplo) e criar novas conexões. Este processo arrasta as categorias, é assignificante e assubjetivo, entra em zonas de vizinhança e indiscernibilidade. Aqui importa também o devir-escritora: além do devir-mulher, há a aliança com a escrita. É pela escrita que a autora vai produzir criações não formais e passar entre os grandes conjuntos binários para atingir multiplicidades.

Há uma passagem específica no livro em que a autora descreve o seu próprio nascimento. CL começa a falar de nascimento à página 14:

Entro lentamente na minha própria dádiva a mim mesma, esplendor dilacerado pelo cantar último que parece ser o primeiro. Entro lentamente na escrita assim como já entrei na pintura. É um mundo emaranhado de cipós, sílabas, madressilvas, cores e palavras – limiar de entrada de ancestral caverna que é o útero do mundo e dele vou nascer.

Como se pode perceber, o início do texto e o ato de nascer estão associados ao ato de criação literária. A partir desta página e por todo o livro, a tensão entre vida e morte, nascimento e morte, criação e morte concatena os temas. Cada nova vida imporia uma nova visão sobre o mundo e sobre a vida mesmo. Neste sentido, a autora personaliza-se porque apenas pode falar de si e da própria experiência vivida, ainda que, de fato, esta mesma vivência seja multiplicidade e polifonia: “E se eu digo 'eu' é porque não ousou dizer 'tu', ou 'nós' ou 'uma pessoa'. Sou obrigada à humildade de me personalizar me apequenando mas sou o és-tu” (p. 12). As relações sociais são anotadas como intrinsecamente contraditórias, só existe personalização quando há relação: “a vida vista pela vida” (p. 13) é diferente da vida vista por um ente, o qual, necessariamente constrói relações com tudo e a partir delas interpreta-o (conceito de cultura na antropologia de Geertz; v. Geertz, 1978).

Talvez, então, o ponto de alternância entre nascimento e morte, entre desorganização e uma nova organização seja o ato criativo, em que o elemento puro, o *it*, ganha uma personalidade, relações sociais, e a partir daí pode-se falar em “ele” ou “ela”. Porque, é importante recordar, não se nasce homem/mulher, mas torna-se (fórmula de Simone de Beauvoir). E assim também viver é vir a ser, tornar-se, devir que é, conforme DG, extemporâneo, intempestivo, constitui-se de continuação. Devir é buscar ou construir para si um corpo sem órgãos – CsO – (Deleuze; Guattari, 1996); um CsO é uma prática e faz parte daquelas que desterritorializam as categorias binárias. O devir-mulher da escritora busca um CsO através da arte, o devir-escritora da mulher arrasta consigo a linguagem formal e os gêneros. “[...] Nasci assim: tirando do útero de minha mãe a vida que

⁶Já mencionei em uma nota de rodapé acima que estou produzindo outro trabalho de maior envergadura, em cujo escopo admite-se toda variedade de conhecimentos que a autora registrou. É evidente que este trabalho é inesgotável, ainda que houvesse um esforço hercúleo que reescrevesse a obra.

sempre foi eterna [...]” (p. 38). E prossegue:

Ocorreu-me de repente que não é preciso ter ordem para viver. Não há padrão a seguir e nem mesmo há o próprio padrão: nasço.

Ainda não estou pronta para falar em “ele” ou “ela”. Demonstro “aquilo”. Aquilo é lei universal. Nascimento e morte. Nascimento. Morte. Nascimento e – como uma respiração no mundo.

Eu sou puro *it* que pulsava ritmadamente. Mas sinto que em breve estarei pronta para falar em ele ou ela [...] (pp. 42-3).

Esta citação requer uma análise mais detida. “Ordem” para viver poderia ser equiparado ao conceito de cultura (Geertz, 1978) ou à própria linguagem. Os símbolos culturais informariam uma ordem ou padrão de comportamentos e interações, e o fato da diversidade humana coexistente indicaria que o ser humano seria capaz de nascer e desenvolver-se em qualquer cultura e interagir com essa sociedade consoante seu “padrão” ou “ordem” cultural. Jogo envolvente de palavras e teorias. Há que se cuidar para não tomar exceção por regra geral, o que constituiria um argumento falacioso.

O fato de a voz narradora reconhecer que ainda não está apta para autodenominar-se “ele” ou “ela” remete diretamente ao processo de socialização que ensina as pessoas a ligarem sexo com gênero pela linguagem de maneira binária. Será um aprendizado e por isso o “padrão” seria secundário. Quanto a demonstrar “aquilo”, a referência poderia ser encontrada na tradição hindu, em que os sábios alcançam um modo de indicar o que é Deus pelo pronome demonstrativo “aquilo”. A máxima “tu és aquilo”⁷ exprime a relação inerente e imanente do Deus com tudo que ele criou. Por isso mesmo, caberia ser chamada “lei universal”. O contato com a literatura hindu (védica em especial) pode ser captado em diversos aspectos filosóficos aproveitados pela autora em várias obras. Isto será apreciado mais detidamente no ensaio que estou preparando. Para quem não tem intimidade com literatura hindu, verifique-se a epígrafe de *A maçã no escuro*, retirada diretamente de uma upanixade.⁸

Somente com este pano de fundo a autora pode afirmar-se como “puro *it*”, uma substância primordial que seria o próprio princípio gerativo de tudo (Deus hindu – ou a substância spinoziana, para sermos mais condizentes com CL e DG). O pronome pessoal indeterminado, além de indicar esta relação de demonstração indeterminada, poderia ser associado ao *id* ou *isto* da psicanálise.⁹ A única forma de um *it* devir ele ou ela é nascendo e vivenciando um processo social – o ordenamento chamado por DG de *socius inscriptor*. É

⁷ तत्त्वं असि

⁸ Upanixade, do sânscrito उपनिषद्, significa literalmente “sentar-se perto”, encetando o ato de sentar-se para ouvir/entoar os textos sagrados. Observe-se ainda que há 108 upanixades; este gênero de texto é um comentário que visa esclarecer o sentido dos vedas primordiais. Epígrafe de *A maçã no escuro*: “Criando todas as coisas, ele entrou em tudo. Entrando em todas as coisas, tornou-se o que tem forma e o que é informe; tornou-se o que pode ser definido; e o que não pode ser definido; tornou-se o que tem apoio e o que não tem apoio; tornou-se o que é grosseiro e o que é sutil. Tornou-se toda espécie de coisas: por isso os sábios chamam-no o real”.

⁹ *Id*, *isto* e *it* equivalem ao alemão *es*.

neste sentido, certamente, que a voz narradora asseverará adiante: “Já posso me preparar para o ele ou ela. [...]” (p. 51).

Compreendendo a voz narradora que a máquina biunívoca impor-lhe-á um gênero e suas possibilidades limitadas, conclui: “Vou voltar para o desconhecido de mim mesma e quando nascer falarei em ele ou ela. Por enquanto o que me sustenta é o ‘aquilo’ que é um ‘it’! Criar de si próprio um ser é muito grave. Estou me criando. [...]” (p. 52). É de chamar a atenção que, embora a narradora ainda vá falar em ele ou ela, já se afirma a si mesma como feminina, embora lhe seja desconhecida em essência até para si própria (“o desconhecido de mim mesma”, *id. ibid.*). Percebe ela que sua “essência” não é pré-determinada e que ela poderá devir homem ou mulher. “Aquilo” que lhe sustém é também indeterminado (*it*). E considera a gravidade de devir o que quiser, segundo as possibilidades encontradas.

Não obstante, a impressão que fica para o(a) leitor(a) é de que as numerosas possibilidades de devir têm seu momento de escolha frustrado: “[...] Nasci por Ordem. [...] Respiro por Ordem. [...] Daqui a pouco a Ordem vai me mandar ultrapassar o máximo. [...]” (p. 54). Processo de socialização em uma cultura? Mal-estar da civilização? Processo civilizatório? É assaz provável, pois que a máquina de gêneros é biunívoca.

5. Considerações finais

Se, como se diz, Clarice Lispector atinge e mesmo ultrapassa os limites da linguagem em *Água viva*, certamente o processo não é simples. O devir-mulher e o devir-escritora são um tremendo esforço de fugir aos padrões. Esse esforço pode-se encontrar na relação da mulher com a literatura: permite à autora devir-mulher, devir-artista, devir-flor, devir-animal. “Não, eu não descrevi o espelho – eu fui ele. E as palavras são elas mesmas, sem tom de discurso” (p. 95). O devir é exacerbado, e a autora consegue chegar ao ponto de ser imperceptível:

Hoje de tarde nos encontraremos. E não te falarei sequer nisso que escrevo e que contém o que sou e que te dou de presente sem que o leias. Nunca lerás o que escrevo. E quando eu tiver anotado o meu segredo de ser – jogarei fora como se fosse ao mar. Escrevo-te porque não chegas a aceitar o que sou. Quando destruir minhas anotações de instantes, voltarei para o meu nada de onde tirei um tudo? [...]. (p. 87).

Não significa que sempre dê certo ou que, uma vez atingido o objetivo, a desterritorialização, a vida torne-se simples. “Mas escrever para mim é frustrador: ao escrever lido com o impossível” (p. 87). Essa mesma fluidez narrativa que inquieta a escritora tem a ver com os devires e com os constrangimentos sociais dos gêneros (agora pensando em consonância com Scott, 1986).

Vou te dizer uma coisa: não sei pintar nem melhor nem pior do que faço. Eu pinto um “isto”. E escrevo um “isto” – é tudo o que posso. Inquieta. [...] Não me

posso resumir porque não se pode somar uma cadeira e duas maçãs. Eu sou uma cadeira e duas maçãs. E não me somo (p. 88).

Relação complexa que comporta estabilizações momentâneas (o tema do instante-já, p. 7 ss., linha que atravessa a obra) com os devires, a linguagem e os gêneros. Claro que este artigo é breve e não esgota as possibilidades de leitura. Todavia encerro, esperando ter oferecido um delineamento dos conhecimentos filosóficos e socioantropológicos, em especial de aspecto pós-estruturalista e feminista, em torno da década de 1960, que a autora registrou em sua obra.

Referências bibliográficas

Alonso, Mariângela. Da receita ao romance: a barata no imaginário clariceano, in: Mostra de Pós-Graduação em Letras: Letras em Debate, XVI, 2013, São Paulo. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie*. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2013, v. 13, pp. 1-16.

Costa Pinto, Graziela R. S. O ser e a escritura, in: Dossiê Clarice Lispector. *Revista CULT*. São Paulo, n. 5, pp. 52-56, Dez. 1997.

Deleuze, G.; Guattari, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia II*. Vol. 1. São Paulo: editora 34, 1995.

_____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia II*. Vol. 3. São Paulo: ed. 34, 1996.

_____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia II*. Vol. 4. São Paulo: ed. 34, 1997.

Geertz, C. O impacto do conceito de cultura sobre o conceito de homem, in: *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

Lispector, Clarice. *Água viva*. São Paulo: Círculo do Livro, 1973.

Martins, Gilberto F. Culpa e transgressão, in: Dossiê Clarice Lispector. *Revista CULT*. São Paulo, n. 5, pp. 57-60, Dez. 1997.

Moser, Benjamin. *Clarice*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

Scott, Joan W. Gender: a useful category of historical analysis, in: *The American Historical Review*. Bloomington, v. 91, n. 5, pp. 1053-1075, dec. 1986.

Artigo recebido em 12/04/2016; aceito para publicação em 14/10/2016

RESUMO: O presente artigo é uma análise de sociologia do conhecimento sobre a temática de gênero na obra *Água viva*, de Clarice Lispector. O objetivo deste texto é realizar um exercício de leitura de temas e problemas paralelos aos do livro, registrados pela autora por suposição, a partir de sua vivência de um determinado período histórico. Nesse sentido, visa explicitar o conhecimento como produção social. Introduce o assunto e situa autora e obra. Segue analisando questões de gênero em pontos específicos do texto a fim de mostrar que diálogo ou contato a autora teve com a temática. A problemática escolhida possui matiz pós-estruturalista, dado o período selecionado (1960-70). Este artigo não pretende ser conclusivo, mas apenas delinear a questão.

PALAVRAS-CHAVE: Clarice Lispector; *Água viva*; sociologia do conhecimento; gênero.

ABSTRACT: The present article is a knowledge sociology analysis about gender issues in *Água viva*, a book by Brazilian author Clarice Lispector. The objective of this text is to realize a reading exercise of issues and troubles parallel to the book, which were registered by the author by supposition, considering her life in a determined historical period. In this sense it intends to explicit knowledge as a social production. It introduces issues and situates the author and her work. Then it flows analyzing gender issues in specific points on the book, in order to exhibit which dialogue or contact that author has had with such issues. The chosen approach lays in poststructuralist background, considering the selected period (1960's to 1970's). This article does not assume to be exhaustive, but to provide an outline of the issue.

KEYWORDS: Clarice Lispector; *Água viva*; sociology of knowledge; gender.

Antifeminismo no *Auto da sibila Cassandra*, de Gil Vicente

VANESSA GIULIANI BARBOSA TAVARES

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo – PPGL/UFES (Bolsista Capes). e-mail: vanessa.tvrs@outlook.com

1. Introdução

O *Auto da sibila Cassandra*, de Gil Vicente, encenado no início do século XVI, por volta de 1513 (Calderón, 1996, p. 81), foi representado durante o Natal, em homenagem à então Rainha de Portugal, Dona Leonor. O argumento apresentado na rubrica inicial evidencia a presunção de Cassandra, uma sibila cuja própria profecia anuncia que ela será a mãe do filho de Deus e que, por isso, não deseja se casar. A peça conta com oito personagens: quatro mulheres - dentre elas a jovem protagonista Cassandra e suas três tias também sibilas Eritreia, Pérsica, e Ciméria - e quatro homens - o jovem profeta enamorado Salomão e seus tios Isaías, Moisés e Abraão.

Logo no primeiro ato, em um diálogo com Salomão, seu pretendente, a jovem expressa que não deseja se casar e se esvai do cortejo do rapaz:

Yo te digo
que comigo
no hables en casamiento;
que no quiero ni consiento
ni con otro ni contigo. (Vicente, 1965, p. 143).

Além do casamento, Cassandra não deseja também o destino comum às mulheres da época, demonstrando que não será nem esposa, nem freira, nem penitente:

No quiero ser desposada
ni casada,
ni monja, ni ermitaña. (VICENTE, 1965, p. 144)

Salomão lhe oferece inúmeros regalos e mostra que será um bom marido, pois é vigoroso, educado e valente (v. 53). Todavia, Cassandra constrói uma imagem negativa

do matrimônio, compara-o ao purgatório (v. 119), começa sua investida contra os maridos, que são avarentos e ciumentos, enquanto as esposas são queixosas e cativas, e culpa o homem pelo insucesso da instituição ao argumentar que as mulheres casadas são prisioneiras.

Após a insistência de Salomão e a negativa da sibila, o rapaz traz à cena as tias da moça, Eritrea, Pérsica, e Ciméria, as quais tentam convencê-la a casar, evocando a memória da mãe da moça. As mulheres evidenciam, também, as virtudes de Salomão, os bens materiais e riquezas que ele ofereceria à jovem, no entanto, sem sucesso, já que Cassandra se mantém firme em sua convicção contra o matrimônio. Entram então em cena os tios de Salomão, os profetas Isaías, Abrão e Moisés, os quais reforçam a sacralidade do casamento e se juntam às outras personagens para aconselhar Cassandra de que deve ser desposada por Salomão. Em constante recusa, Cassandra, enfim, revela os motivos pelos quais precisa manter-se virgem e solteira: ela prevê que será a mãe do filho de Deus. Prontamente as outras personagens refutam a ideia da pastora e a acusam de louca, já que Maria será humilde e bondosa, qualidades opostas às de Cassandra com sua vaidade, presunção e soberba. Surge, assim, a enunciação do nascimento do Messias quando Cassandra, convencida pelos outros de sua humanidade perante a figura anunciada da Virgem e seu filho, reconhece seu pecado e louva à Santa, juntamente com as outras sibilas e os profetas. Dá-se, com isso, o fim da representação.

Na *Compilação de todas as obras de Gil Vicente*, essa peça se encontra no livro primeiro, destinado às obras de devoção. Chamam a atenção a temática de louvor ao cristianismo e a mescla entre elementos da cultura judaico-cristã e greco-latina, aspecto que tem sido muito investigado pela crítica literária, pois há no auto a presença das sibilas, as profetizas que caracterizam o paganismo, e dos personagens bíblicos do cristianismo, cuja aparição reforça a consciência do autor com relação à dissociação entre os mitos greco-latinos e cristãos. É inegável que, dentre as fontes utilizadas por Gil Vicente para a composição do auto, a Bíblia é forte influência, na medida em que configura o pensamento religioso europeu durante toda a Idade Média e Renascimento (Delgado-Morales, 1986, p. 190).

Para além dessas características, este trabalho propõe a investigação sobre outra temática relevante na peça: a representação da mulher, influenciada por perspectivas antifeministas. De acordo com Stephen Reckert, o *Auto da sibila Cassandra* foi a primeira representação do teatro peninsular a tratar de um tema abertamente feminista (Reckert, 1996, p.13), por apresentar uma mulher subversiva, que nega o destino comum ao gênero - o casamento - mostrando, inclusive, que não será convencida por nenhuma regalia oferecida. No entanto, uma análise mais minuciosa, principalmente do terceiro ato, mostra-nos que a apresentação do feminismo apenas serve para remontar à figura feminina estereotipada e padronizada que as normas sociais daquele período histórico instituía.

2. Misoginia e tradição conjugal

Ao analisar o *corpus* do teatro vicentino, observa-se uma predileção do autor por mulheres subversivas aos padrões da época, característica de muitas de suas personagens, como Inês Pereira, da farsa homônima, ou Constança, de *Auto da Índia*. Essa estratégia

gia tinha como principal função a obtenção do efeito cômico pretendido pelo autor, uma vez que, de acordo com Le Goff, o riso se origina, basicamente, na percepção de algo fora dos padrões normais da natureza ou da sociedade (Le Goff, 2000, p 75). Nesse sentido, criar uma personagem rebelde como Cassandra seria conveniente e conivente com o princípio da função cômica. Entretanto, sabe-se que essa comicidade é fortemente pautada por tom moralista, pois ao fazer rir sobre um comportamento inadequado, o autor revela padrões de conduta estabelecidos em determinado contexto social.

De fato, inicialmente, Cassandra se apresenta como uma mulher insubordinada, a qual não deseja estar aliada a um homem, pois nasceu livre e reconhece no matrimônio uma prisão, um purgatório:

No quiero verme perdida,
 entristecida
 de celosa o ser celada.
 ¡Tirte afuera! ¿No es nada?
 ¡Pues antes no ser nacida!
 Y ser celosa es lo peor,
 que es dolor
 que no se puede escusar (Vicente, 1965, p. 145).

Além disso, Cassandra também mostra seu desinteresse em ter filhos de forma natural, numa clara reprovação do destino da mulher casada:

Allende desso, sudores
 y dolores
 de partos, llorar de hijos:
 no quiero verme en letijos,
 por más que tú me namores (Vicente, 1965, p. 146)

Contudo, apesar desse posicionamento contra o matrimônio claramente transgressor e presumivelmente feminista da protagonista, em outros pontos da peça podem ser constatados resquícios do pensamento misógino da Idade Média. Não se pode negar que a literatura de Gil Vicente, mesmo localizada historicamente no período inicial do Renascimento, recebe influência da misoginia medieval, seja pela herança da soberania cristã no ocidente, seja pelos aspectos sociais já vigentes naquele contexto. Por esse motivo, as representações literárias femininas, sobretudo no contexto medieval e renascentista, eram feitas de acordo com o universo religioso cristão.

Para interpretar como ideias antifeministas são incutidas na peça, é necessário, primeiramente, compreender sobre a misoginia e suas raízes. Considera-se que a tradição ocidental é baseada em conceitos misóginos que submetiam a mulher à posição de inferioridade e submissão – convenção ainda, lamentavelmente, adotada até os dias atuais. De acordo com Pedro Fonseca, as origens da misoginia podem estar relacionadas a vários postulados que acusam a mulher de ser a geradora do mal no mundo, reduzida à função

de procriação, submissão ao homem, bem como incapaz de qualquer sabedoria (Fonseca, 2013, p. 75-77). Desse modo, entre os séculos XII e XV, a condição das mulheres era de total subordinação masculina, defendida pelas supostas deficiências da natureza feminina, como a fragilidade do corpo e a incapacidade militar, além da visão cristã que aponta a mulher como causadora da queda do homem e maculada pelo pecado. Nesse contexto, o Cristianismo, como religião dominante na Idade Média e início do Renascimento, agia como um dos principais - se não o principal - meio repressor e condenatório à mulher, e isso se deve ao histórico pecaminoso ao qual ela sempre esteve vinculada.

Conforme Chiara Frugoni, no livro bíblico do *Gênesis* a mulher é a responsável pela condenação da humanidade ao se deixar seduzir pelo Diabo e arrastar o companheiro para a desobediência. Em virtude disso, ocorre a condenação de Eva pelo ato pecaminoso: a dominação do homem sobre a mulher, além da multiplicação do sofrimento para todas as suas filhas. Por esse motivo, estas recebem a dominação do homem como maldição pela condenação da raça humana. Dessa maneira, Eva, culpada pela maldição que cai sobre a humanidade e cujo papel é de mulher pecaminosa, contrasta com Maria, pura e virgem, instrumento da redenção. Maria constitui, assim, um modelo que cada mulher deve imitar, segundo uma proposta que nega o corpo feminino e suas funções, relegando-a a fins de procriação e obediência (Frugoni, 1990, p. 461, 462).

Com isso, o matrimônio pode ser considerado uma forma de garantir essa sujeição feminina. Segundo Claudia Opitz, a ideia de uma relação monogâmica instituída por Deus e indissolúvel, baseada em valores teológicos e eclesiásticos, foi sendo aceita pela sociedade ocidental a ponto de, a partir do século XII, já existir um modelo conjugal cristão instituído, o qual, inclusive, se mantém até a contemporaneidade. Nos séculos anteriores, sobretudo na alta Idade Média, o casamento era decidido por acordos entre grupos familiares. Com o fim do período medieval e o início do Renascimento, esse arranjo se manteve apenas nas camadas mais altas da sociedade, que não poderiam abrir mão da conservação das estruturas de poder apenas para cumprir os desejos da mulher. No caso dos estratos mais populares, as mulheres contavam com maior liberdade e autonomia para escolher o parceiro, mas muitas delas ainda permaneciam sob a tutela dos pais ou familiares. Ademais, a repressão da mulher por meio dos casamentos é baseada na redução da sua existência a uma vida ao lado de um homem, relegada apenas aos interesses e necessidades do esposo, mantendo controle de sua sexualidade e do corpo feminino. Inclusive, de acordo com os preceitos cristãos matrimoniais, a esposa deveria obedecer incondicionalmente a seu marido, numa relação de submissão quase senhorial. As moças que queriam escapar dos planos da família só podiam contar com a astúcia, a mentira e a ajuda de Deus, escolhendo dedicar-se à Igreja (Opitz, 1990, p.362-368).

3. Cassandra-Maria, Cassandra-Eva

Reconhecidos, enfim, esses aspectos, é válido observar a composição das personagens femininas no teatro de Gil Vicente. Segundo Olinda Kleiman, a figura feminina em todo o *corpus* vicentino

incorpora, ao lado do real possível, figuras desencarnadas, vinculadas quer ao mundo fan-

tasioso da mitologia, das fadas, das feiticeiras, quer ainda à impreterível esfera religiosa, como para melhor construir a ideia que a época forma do princípio feminino. São extremamente contrastados os retratos que se oferecem à nossa observação, declinando-se entre Maria-perfeição, modelo por definição ínvio, inimitável, e Eva-tentadora, tão acessível, tão humana sobretudo (Kleiman, 2003, p. 277).

No *Auto da sibila Cassandra*, a protagonista deseja ser livre, não se contenta com seu destino de filha de Eva e contesta a subordinação ao homem. Diante disso, os argumentos dos personagens, corroborados pelas tias sibilas, apelam para a sacralidade do matrimônio, baseados nos princípios bíblicos, o que pode ser interpretado como uma tentativa de recolocar Cassandra em seu subjugado lugar de mulher. Ela, nesse caso, comete uma blasfêmia contra uma instituição sagrada, criada por Deus:

El mismo que los crio
los casó
y trató el casamiento,
y por su ordenamiento
es sacramento
que al mundo stableció.
Y pues fue casamentero
Él primero
y es ley determinada,
¿cómo estás tú embirrada
diziendo qu'es captiverio (Vicente, 1965, p. 152).

Cassandra não quer ser filha de Eva - sofrer a submissão e as dores do parto - e deseja ser Maria - livre e virgem – e anuncia que não se casaria, pois previu que carregaria o filho de Deus, destino definitivamente mais nobre que o enlace matrimonial. Porém, logo que revela essa profecia, a sibila é taxada de desvairada pelos pastores:

Y o dería
qu' está muy cerca de loca
y su cordura es muy poca,
pues que toca
tan alta descortesía (Vicente, 1965, p.156).

Eles prosseguem a ofensiva contra Cassandra, e mostram-lhe que ela não seria capaz de ser a mãe do Messias, dada sua soberba, presunção e vaidade, características contrárias àquelas previstas para a Virgem:

Tú eres della al revés
si bien ves,
porque tú eres humosa,
sobervia y presuntuosa
que es la cosa

que más desviada es.
La Madre de Dios sin par
es de notar
que humildosa ha de nacer
y humildosa conceber
y humildosa ha de criar (VICENTE, 1965, p. 157).

As outras mulheres do auto se juntam aos personagens masculinos a fim de convencer Cassandra de sua insanidade. Após a anunciação do nascimento de Cristo, a moça se arrepende de sua arrogância e pede perdão à Virgem, por tentar se comparar a esta:

Señor: yo, de ya perdida
nesta vida,
no te oso pedir nada,
porque nunca di pasada
concertada
ni deviera ser nacida.
Virgen y Madre de Dios,
a Vos, a Vos,
corona de las mugeres,
por vuestros siete placeres,
que quieras rogar por nos (Vicente, 1965, p. 162).

A partir disso, é possível interpretar os aspectos antifeministas e pautados pela misoginia que permeiam a obra. Em primeiro lugar, ressalta-se o desapontamento das tias perante a negativa ao casamento. Afinal, como poderia Cassandra recusar o matrimônio com Salomão, rapaz com inúmeras qualidades e riquezas, e negar seu destino de mulher? Ademais, há o discurso dos outros personagens para atestar que a jovem, taxada de louca, não possui as virtudes para ser uma santa: a protagonista, em seus vícios, está mais para o retrato da mulher Eva-pecadora, que acompanha a concepção feminina desde a instauração do cristianismo, do que para a imagem Maria-perfeição, inalcançável para todas as humanas. Segundo Delgado-Morales, quando Gil Vicente expõe essa jovem caracterizada com as qualidades opostas às da Virgem, ele constrói um retrato de uma “anti-Maria”:

cuando Gil Vicente la presenta como sañosa, soberbia y loca, no hace otra cosa que describir el tipo de alma que se inhabilita a sí misma para reconocer al Mesías. Casandra, es la anti-María que tiene presciencia sin caridad la mujer egoísta, incapaz de amar a un hombre e indigna de ser amada por él; no sirve para sobrellevar los dolores del parto ni el fruto de ello, los hijos; en otras palabras, no es capaz de renunciar a su propio yo. [...] Los vicios de Casandra, como se puede ver, la apartan de Dios y del modo ideal de ser cristiano, convirtiéndola, al mismo tiempo, en la antítesis de María, que es humilde, piadosa, serena, sufrida y acogedora de los atribulados (Delgado-Morales, 1986, p. 193).

Cassandra, portanto, reconhece sua insignificância de mulher e pede perdão por considerar que seria comparável à Santa. Apesar de não haver nenhum indício de que a

pastora aceita, posteriormente, o casamento com Salomão, deduz-se, contudo, que ao reconhecer seu pecado, ela mostra que aceita o juízo dos outros personagens sobre suas concepções e retoma seu lugar de mulher, o que leva o espectador a interpretar que rebelar-se contra o matrimônio ou equiparar-se, como humana pecadora, à Virgem Maria, são atitudes de mulheres loucas, desvairadas e rebeldes.

4. Considerações finais

Após a análise do auto sob uma perspectiva histórico-cultural, é possível concluir que, embora haja a representação de uma mulher questionadora que critica o casamento e os homens, percebe-se não o afastamento de um estereótipo, mas, sim, o fortalecimento dele. Embora haja, inicialmente, um posicionamento da personagem e a temática aparentemente feminista, convém lembrar que Cassandra é subversiva apenas em um primeiro momento da encenação. Ao fim do terceiro ato, ela se convence de seu erro e se arrepende de seu atrevimento e soberba ao comparar-se com a figura anunciada da Virgem Maria.

Assim sendo, Gil Vicente, mesmo ao construir uma peça com uma proposta feminista – para além da temática principal de louvor à Virgem que não convém a este estudo –, apenas reforça o padrão feminino de submissão e obediência. Nesse caso, as mulheres que cometem o equívoco de se insubordinar a esses preceitos, como Cassandra, estarão pecando contra a mãe de Deus, contra Deus e o sagrado matrimônio instituído por ele. Não é defendido aqui que a representação da peça tinha por função a doutrinação feminina ou que essa fosse a intenção do dramaturgo ao produzi-la, mas é de fundamental importância reconhecermos que a literatura do período contava também com a apresentação de moralismos aliados ao efeito cômico, característica primordial da sátira, executada brilhantemente por Gil Vicente.

Referências

Calderón, Manuel. *Teatro castellano*: Gil Vicente. Edición, prólogo y notas de Manuel Calderón. Barcelona: Crítica, 1996.

Delgado-Morales, Manuel. La tropología navideña del *Auto de la sibila Casandra*. In: Bulletin Hispanique, tome 88, n°1-2, 1986, pp. 190-201.

Fonseca, Pedro Carlos Louzada. “Misoginia, o mal do homem: postulados filosóficos e literários do mundo antigo e do seu legado medieval”, *Acta Scientiarum. Language and Culture*, 35(1):75-85, jan./mar. 2013.

Frugoni, Chiara. “A mulher nas imagens, a mulher imaginada”, in: Klapisch-Zuber, Christiane (dir.). *História das mulheres no Ocidente. Vol. 2: Idade Média*. Trad. Egito Gonçalves

ves. Porto: Afrontamento, 1990, pp. 461-511.

Kleiman, Olinda. "Figuras femininas e seus amores", in: *Gil Vicente 500 anos depois*. Lisboa: Imprensa Nacional de Lisboa, 2003, vol. 2.

Le Goff, Jacques. "O riso na Idade Média", in: Bremmer, Jan; Roodenburg, Herman (ed.). *Uma história cultural do humor*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

Opitz, Claudia. "O quotidiano da mulher no final da Idade Média (1250-1500)", in: Klapisch-Zuber, Christiane (dir.). *História das mulheres no Ocidente. Vol. 2: Idade Média*. Trad. Egito Gonçalves. Porto: Afrontamento, 1990, p. 353-435.

Potter, Robert. "La Sibila Casandra: Gil Vicente's postmodern feminist Christmas Play", in: *XI Colloque International de la Société Internationale pour L'étude du Théâtre Médiéval*. Elx/Elche, 9 a 14 de Agosto, 2004. Disponível em: <http://parnaseo.uv.es/Ars/webelx/Pon%C3%A8ncies%20pdf/Potter.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2016.

Reckert, Stephen. "Estudio Preliminar", in: Calderón, Manuel. *Teatro castellano: Gil Vicente*. Edición, prólogo y notas de Manuel Calderón. Barcelona: Crítica, 1996.

Vicente, Gil. "Auto de la Sibila Casandra", in: *Obras de Gil Vicente*. Porto: Lello & irmão, 1965.

Artigo recebido em 27/09/2016; aceito para publicação em 24/10/2016

RESUMO: Este trabalho estuda os aspectos antifeministas no *Auto da sibila Cassandra*, de Gil Vicente, fundamentado em estudos interdisciplinares: crítico-literários e histórico-culturais. Partindo do conhecimento histórico sobre a misoginia e o antifeminismo medievais, o artigo analisa na peça as concepções sobre o matrimônio e os defeitos femininos, com o intuito de refletir sobre as influências do cristianismo na regulação da conduta feminina na sociedade renascentista portuguesa. Desse modo, constata-se que as estratégias literárias que atribuem à peça o teor cômico, junto à remissão final da protagonista, atuam como um fortalecimento dos padrões e estereótipos femininos naquele período.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro no século XVI; Gil Vicente; *Auto da Sibila Cassandra*; Antifeminismo.

ABSTRACT: This paper studies the antifeminism aspects of Gil Vicente's *The Play of the Sybil Cassandra (Auto da sibila Cassandra)*, based on interdisciplinary studies: critical-literary and historical-cultural. Considering the historical knowledge about the medieval misogyny and antifeminism, the article analyzes the play conceptions about marriage

and female defects, in order to reflect about the influences of Christianity in the regulation of female behavior in Portuguese Renaissance society. Thus, it notes that the literary strategies that attach the comic contents to the play, with the protagonist final remission, act as a strengthening of the patterns and stereotypes of that period.

KEYWORDS: 16th century theater; Gil Vicente; *The Play of the Sybil Cassandra*; Antifemism.

Referencialidade poética: não *um* problema, mas soluções

ALINE DUQUE ERTHAL

Doutoranda em Literatura Portuguesa na Universidade Federal Fluminense (UFF),
com bolsa Capes. e-mail: alinerthal@gmail.com

É frequente escutar alunos dos primeiros períodos de graduação em Letras dizerem que preferem prosa a poesia; que não conseguem entender versos, sua mensagem, a *moral da história*. Por isso, para muitos deles o poema parece algo escrito em língua estrangeira (no *mau* sentido). Essa dificuldade não raro acaba levando-os a se distanciarem da poesia, julgando-se incapazes de entendê-la ou mesmo dizendo que a “detestam”.

A dificuldade dos estudantes não chega a surpreender: a educação infantil e jovem é ainda pouquíssimo permeável a leituras mais intensivas, ricas e criativas de poesia: a ela, normalmente cabem parcos exemplos de uma ou de outra *escola* ou *período* literário. A carência torna-se mais flagrante se considerarmos o ensino no Brasil da literatura portuguesa – e o Ministério da Educação ainda propõe eliminar sua obrigatoriedade, retirando-a da Base Nacional Curricular Comum, como se a míngua atual já não fosse lamentável o suficiente. O corpo a corpo com os versos, então, só se dá mesmo na educação superior, e os professores de graduação em Letras veem-se diante da tarefa de mostrar muito tardiamente ao aluno que a poesia não é uma adivinhação, um jogo impossível, sem sentido ou cheio de segredos indecifráveis, mas sim que ela propõe contratos de leitura específicos. Nesse esforço, o que se mostra um problema para os estudantes pode ser o ensejo para se discutir aquela que constitui, afinal, uma das questões centrais da poesia: a referencialidade. A dificuldade em entender um poema normalmente deriva de um não reconhecimento, por parte do aluno, de um referencial concreto, inequívoco, que se liga na *frase* a outro referencial, também inequívoco, formando um todo de sentido convencional e imediatamente apreensível.

De fato, a poesia, e em especial a de tradição moderna, pede a participação em um pacto de leitura diferente. Ela não quer mais referenciar diretamente, ou seja, inequívoca e denotativamente, um suposto mundo pré-textual, pronto e acabado, indiscutível. O que ela quer é problematizar esse mundo. O que qualquer aspirante a leitor de poesia precisa fazer, então, é abrir-se para os movimentos de rasura e/ou renovação e/ou criação, abandonando a camisa de força das expectativas convencionais. Aprender a embarcar nesses diferentes tratos é útil inclusive para se ler prosa – ainda mais que, na produção contemporânea, os limites entre prosa e poesia são cada vez mais indefinidos.

Para ressaltar algumas das diferentes referencialidades possíveis – o mesmo é dizer: diferentes relações entre escrita e mundo –, pinçamos textos de três poetas que produziram a partir dos anos 40: Carlos de Oliveira, Jorge de Sena e Sophia de Mello Breyner

Andresen. Cada um à sua maneira, eles vão propor respostas à leitura e à vivência *modernas* do real. Os dois primeiros publicaram até os anos 70; Sophia, até os anos 2000.

1. O texto-paisagem: Carlos de Oliveira

Carlos de Oliveira é particularmente propício para se observar o deslocamento da referencialidade operado no século XX. “Propício”, porque esse poeta tem dois momentos de produção que podem ser colocados em confronto: quando ele começa a publicar, na década de 1940, sua escrita ainda está bastante ligada a um cânone neorrealista (que, a fim de enfrentar o recrudescimento do regime autoritário de Salazar, privilegiava a comunicabilidade de suas produções literárias, com o objetivo claro de chamar o público à resistência, ao combate. Para isso, adotava sistemas de representação facilmente decodificáveis, porque *familiares*: Cf. Erthal, 2014, pp. 53-72.). Assim, os três primeiros livros do poeta, *Turismo*, *Mãe pobre* e *Colheita perdida*, trazem uma referencialidade bastante direta e convencional, como fica patente neste poema:

MÃE POBRE

Terra Pátria serás nossa,
mais este sol que te cobre,
serás nossa,
mãe pobre de gente pobre.

.....
Terra Pátria serás nossa,
mais os vinhedos e os milhos,
serás nossa,
mãe que não esquece os filhos.

Com morte, espadas e frio,
se a vida te não remir,
faremos da nossa carne
as searas do porvir.

Terra Pátria serás nossa
livre e descoberta enfim,
serás nossa,
ou este sangue o teu fim.

E se a loucura da sorte
assim nos quiser perder,
abre os teus braços de morte
e deixa-nos aquecer.
(Oliveira, 1945, p. 59, in: Martelo, 1998, p. 208).

O intuito de intervenção social imediatista fica evidente nesse poema, em que o significado das palavras não se afasta daquele que elas têm em seu uso cotidiano. A sintaxe, sem inversões complicadas que obscureçam o texto, também não constitui obstáculo

para o entendimento da mensagem. Inserindo-se em um programa de combate através do canto, “Mãe Pobre” é um compromisso firmado com a pátria, com seu “descobrimento” (depois das grandes navegações, faltava a Portugal, como ressaltaram os românticos, descobrir-se a si mesmo) e sua liberdade – mesmo que à custa da morte, em engajamento similar aos pregados em hinos, como o da Independência do Brasil (“ou ficar a pátria livre ou morrer pelo Brasil”). Não à toa, esse poema, como tantos outros, foi censurado pela PIDE, a polícia política portuguesa.

Já nos anos 50, porém, Carlos de Oliveira pressentia “as limitações envolvidas pela submissão ao cânone estético neorrealista na sua versão mais ortodoxa e, portanto, mais realista” (Martelo, 1998, p. 25). Além disso, crescia nele a consciência de que a questão da relação entre texto e mundo não poderia ignorar todas as problematizações que a modernidade, desde António Nobre (com novos modos de sentir), Camilo Pessanha (novas musicalidades), Cesário Verde (novos modos de ver) e Antero de Quental (que introduziu uma matriz filosofante, conceitual para a poesia) trouxera a esse nível. Fernando Pessoa e a heteronímia tinham acabado de operar uma revolução poética em Portugal, propondo o fingimento como *po-ética* em um mundo cada vez mais marcado pela desestabilização de antigas certezas, resultando na fragmentação e/ou multiplicação de subjetividades e na problematização da dicotomia verdade \times ficção. Oliveira passou, então, a reescrever seus livros, processo que continuaria ao longo da sua trajetória, e reformulou seu estilo nas publicações posteriores. Abrindo espaço para inovações, a obra do poeta concretiza o desmoronamento do real aparentemente preestabelecido e não problemático.

O questionamento das relações entre forma e conteúdo / significante e significado atravessa a modernidade, fazendo-se em Oliveira e tantos outros. O poeta passa a trilhar um caminho que enfatiza o texto literário como um todo, no qual as ideias são inseparáveis do corpo discursivo. Não sendo externas ao texto, elas se tecem *com ele, nele*. Daí que o processo metapoético torne-se uma constante na produção portuguesa, em especial a partir da década de 1960. Carlos de Oliveira diz, a propósito de um de seus livros – *Micropaisagem*, que terá fragmentos reproduzidos a seguir –, algo que passa a se aplicar a muito da sua obra: “um texto diante do espelho: vendo-se, pensando-se” (Oliveira, 1973, p. 263). Não se abdicou da referência em poesia – mas esta, em vez de apontar para um mundo externo, aponta para si mesma; a escrita cria sua própria micropaisagem, e sobre ela versa.

É *Micropaisagem*, publicado em 1969 (quase 25 anos, portanto, depois do poema “Mãe Pobre”), um dos mais significativos livros de Carlos de Oliveira. A ele pertence “Estalactite”, que toma emprestado não apenas o nome, mas também processos da “forma colunar pendente do teto das cavernas” (definição do Houaiss para o espeleotema), composta de carbonato de cálcio (calcita). Em suas 24 partes numeradas, o texto de Carlos de Oliveira, tal como uma estalactite, se precipita em movimento vertical. Por ele, palavras, imagens e versos aparecem aqui para serem retomados adiante, e mais uma vez depois – a cada momento, atualizados e reatualizados pela dinâmica do poema. Rolam uns sobre os outros, acumulam e deslocam sedimentos, como “gotas” de “água ou pedra” (Oliveira, 2003, p. 209), construindo um espaço (coluna/texto) “gradualmente espesso” (Oliveira, 2003, p. 217). Primeira estrofe:

I

O céu calcário
duma colina oca,
donde morosas gotas
de água ou pedra
hão-de cair
daqui a alguns milênios
e acordar
as tênues flores
nas corolas de cal
tão próximas de mim
que julgo ouvir,
filtrado pelo túnel
do tempo, da colina,
o orvalho num jardim (Oliveira, 2003, p. 209).

O poema começa em gotejamento – marcado pela reiteração em intervalos curtos do fonema /k/ e a tendência paroxítona dos versos do início do poema – e forma graficamente, na redondez do “o” e na sequência côncava da letra c nos primeiros versos, o que poderia ser a base da coluna descendente. O gotejamento torna-se progressivamente descontínuo a partir do sexto verso: os intervalos entre /q/, de “daqui”, e /k/, de “acordar”, “corola de cal” e “colina”, são irregulares, como se a queda se tornasse mais espaçada, e do gotejamento se passasse para um deslizamento. Tal movimento, exemplificado nessa primeira estrofe, é observado também na macroescala do poema completo. Suas primeiras “partes” arredondam-se: têm maiúsculas no início, pontos finais no fechamento. A partir da 12ª, as estrofes encavalgam-se, com períodos que começam em uma e terminam em outra, alongando o oco da coluna que, em subversão, cai, mas cristalizando seu passado e antecipando flores futuras de cal(igrafia).

II

Imaginar
o som do orvalho,
a lenta contracção
das pétalas,
o peso da água
a tal distância,
registar
nessa memória
ao contrário
o ritmo da pedra
dissolvida
quando poisa
gota a gota
nas flores antecipadas (Oliveira, 2003, p. 210).

Como estalactites em progresso para estalagmites, o poema é memória e “memó-

ria ao contrário”, registra e antecipa: imagina. Imagens são gotejadas para, adiante, se repetirem, arrastadas e reconfiguradas: palavras “rolam / de verso / em verso” (Oliveira, 2003, p. 216), o som é transmitido “de flor para flor” (idem, p. 217) no poema-estalactite. Em um verso, leem-se as “flores *antecipadas*”; em outro, “as flores / *adiadas* na cal” (grifos meus). Tal arraste carrega também o processo de leitura para um cotejamento obsessivo, em movimentos retrospectivos e antecipatórios pelos versos. Na sequência:

III

Se o poema
 analisasse
 a própria oscilação
 interior,
 cristalizasse
 um outro movimento
 mais subtil,
 o da estrutura
 em que se geram
 milênios depois
 estas imaginárias
 flores calcárias,
 acharia
 o seu micro-rigor.

É ao próprio poema que o texto se refere. À oscilação interior “própria”; a *estas* imaginárias flores calcárias. E fala da busca pelo *seu* microrrigor. Para achar esse rigor específico, o poema precisa, segundo ele próprio, analisar a si mesmo. Palavras como papel, página, escrita, caligrafia, letras, sílabas, que se espraiam pelos versos, ratificam essa autorreferencialidade, que se tece como uma micropaisagem textual. A mancha tipográfica disposta no papel, com as estrofes curtas, desenha colunas descendentes, reforçando a identificação entre paisagem e texto. O poema, a sua espessura material, é formulado como estalactite. Escrita e paisagem reúnem-se “metonímica e metaforicamente de forma indissolúvel”: “Daí em diante, será impossível separar o texto e o mundo” (Martello, 1998, p. 296 e 197). O texto põe em evidência as suas características discursivas; faz dessas propriedades seu objeto de referência. Desta maneira, demanda que o leitor se torne sensível ao próprio objeto de linguagem que é o poema. E isso de maneira alguma é um “fechamento”, como já supuseram alguns críticos. É, antes, abertura: do poema para si mesmo, em si mesmo. É a completa integração da experiência da poesia no espaço do poema. Essa nova possibilidade de vivência poética passa pela relativização, para dizer o mínimo, de todas as utopias. Não há, na modernidade, nada nem ninguém que possa se colocar no lugar de uma resposta unívoca para os questionamentos mais fundamentais do homem (nem deus, nem a sociedade, nem o próprio homem). Esvaziando qualquer acepção unificadora de real, a poesia reconhece o que, nele, há de móvel e plural. Autorreferenciar-se é, então, um modo de se tornar permeável a esse real problemático, negando a existência de um real *mais real*, de uma visão de mundo mais *correta* ou *apropriada* do que as outras possíveis. Quando a poesia chama a atenção para o seu próprio status de

texto em suspensão, em movimento constante (como no caso de “Estalactite”) ou desagrado; quando ela desloca o sentido do signo para as *relações* entre as palavras, ela está referenciando o mundo moderno. Está aludindo a (ou melhor, *performando*) uma experiência moderna de mundo, que só assim se torna exprimível – pois a linguagem cotidiana e convencional, com pretensões de univocidade, simplesmente não dá conta desse mundo.

2. Materialidades sobrepostas: Jorge de Sena

Jorge de Sena foi colaborador e um dos organizadores dos *Cadernos de poesia*, revista literária que circulou nas décadas de 1940 e 1950, reunindo poetas com as mais diferentes opções estilísticas. O lema da publicação era “a poesia é só uma”, ou seja, não importava o corpo doutrinário ao qual pertencesse o poeta: se o que ele escrevesse fosse poesia, então sua produção seria pertinente aos *Cadernos*. E, para serem considerados poesia, os versos deveriam resultar de “um compromisso firmado entre um ser humano e o seu tempo, entre uma personalidade e uma sua consciência sensível do mundo, que mutuamente se definem. Tudo o que não atinge este nível *não é poesia*” (Sena, 1951, p. 6, grifo do autor). Logo, apesar de sua abertura temática e estética, para a publicação a poesia deveria necessariamente ser ética.

O programa dos *Cadernos de poesia* ressoa um dos conceitos-chave da obra de Jorge de Sena: *testemunho*, que dá expressão, segundo o poeta, “ao que o mundo (o dentro e o fora) nos vai revelando, não apenas de outros mundos simultânea e idealmente possíveis, mas, principalmente, de outros que a nossa vontade de dignidade humana deseja convocar a que o sejam de facto” (Sena, 1961, pp. 11-12). Esse testemunho, portanto, não se limita a relato ou descrição do que está posto; ele é potência modificadora: à poesia “cabe, mais do que compreender o mundo, transformá-lo”. Com ela, “se processa a remodelação dos esquemas feitos, das ideias aceites, dos hábitos sociais inconscientemente vividos, dos sentimentos convencionalmente aferidos” (idem, pp. 11-12).

Transformação, mudança: em uma palavra, metamorfose – outro conceito-chave da produção seniana, e é justamente em um livro intitulado *Metamorfoses* que se observa com mais clareza a imbricação entre *testemunho* e *transformação*. A maioria dos textos desse livro é acompanhada por uma imagem, que pode ser uma fotografia, uma estátua, um elemento arquitetônico, um quadro – como acontece com o poema “‘A cadeira amarela’, de Van Gogh”, reproduzido a seguir. Em um trabalho com uma referencialidade convencional, denotativa, seria de se esperar que o poema descrevesse o mais fielmente possível o quadro do artista holandês. Bastam alguns excertos, porém, para que se perceba que o caminho do texto é outro:

No chão de tijoleira uma cadeira rústica,
rusticamente empalhada, e amarela sobre
a tijoleira recozida e gasta.
No assento da cadeira, um pouco de tabaco num papel
ou num lenço (tabaco ou não?) e um cachimbo.
Perto do canto, num caixote baixo,

a assinatura. A mais do que isto, a porta,
 uma azulada e desbotada porta.
 Vincent, como assinava, e da matéria espessa,
 em que os pincéis se empastelaram suaves,
 se forma o torneado, se avolumam as
 travessas da cadeira como a gorda argila
 das tijoleiras mal assentes, carcomidas, sujas.
 Depois das deusas, dos coelhos mortos,
 e das batalhas, príncipes, florestas,
 flores em jarras, rios deslizantes,
 sereno lusco-fusco de interiores de Holanda,
 faltava esta humildade, a palha de um assento,
 em que um vício modesto – o fumo – foi esquecido,
 ou foi pousado expressamente como sinal de que
 o pouco já contenta quem deseja tudo.

Não é no entanto uma cadeira aquilo
 que era mobília pobre de um vazio quarto
 onde a loucura foi piedade em excesso
 por conta dos humanos que lá fora passam,
 [...]
 Não é, não foi, nem mais será cadeira:
 Apenas o retrato concentrado e claro
 de ter lá estado e de ter lá sido quem
 a conheceu de olhá-la, como de assentar-se
 no quarto exíguo que é só cor sem luz
 e um caixote ao canto, onde assinou Vincent.
 [...]
 (Sena, 1988, pp. 115-116).

O poema traz alguns elementos descritivos da cena pintada: “chão de tijoleira”, “tijoleira cozida e gasta”, “cadeira rústica”, “rusticamente empalhada”, “amarela”; a porta azulada e desbotada, o cachimbo, a assinatura no caixote baixo. Essa descrição evolui para a observação da materialidade da própria pintura: a matéria espessa das tintas, a forma como os pincéis “se empastelaram suaves” na tela. Já estão em jogo, portanto, pelo menos duas materialidades descritas: a cena pintada e o próprio quadro enquanto objeto preenchido de uma determinada forma, por determinadas tintas. Além disso, o poeta constrói seu texto como se também pintasse um quadro: a retomada de palavras ou procedimentos são pinceladas sobre pinceladas, formando imagens progressivamente mais densas, pigmentadas, como no caso das tijoleiras, que ganham tons de envelhecimento, efeitos de degradação. A voz do poema *tinge* um chão aqui, passa para outros elementos (assento da cadeira, tabaco, papel) hesita (“tabaco ou não?”), faz aparecer o cachimbo, o canto, o caixote, e dali volta para as tijoleiras. Enquanto nomeia, o poeta pinta, dá a ver, faz uma visibilidade se manifestar. Junto com ele, passeia pelos versos o olhar do leitor – que simultaneamente é convidado a esquadrinhar a obra de Van Gogh (a imagem da cadeira amarela sobre o chão, com o cachimbo em seu assento, o caixote no canto), a forma como a matéria das diferentes tintas se distribui pela superfície da tela, se avoluma em determinados pontos para formar o “torneado” da cadeira, a “gorda argila” do chão etc. Dessa maneira, também o olhar do leitor *tateia*, experimenta a relação do *objeto do quadro* (cadeira, cachimbo etc.) com o *quadro-objeto* (tela preenchida com diferentes tons e

espessuras de tintas). Percebe-se, então, que uma terceira materialidade entra na dança: a do próprio poema, que, afinal, é matéria, tinta sobre papel (tela), e também por essa terceira materialidade os olhos do leitor, tateantes, vão, voltam, hesitam, continuam, participando também da construção artística.

Segue o texto, e outras telas passam pela página: “batalhas, príncipes, florestas / flores em jarras” etc. Mas essas telas se prestam já a uma reflexão, a um excuro tecido pelo poeta: “faltava esta humildade [...]”. Trata-se de um outro momento do poema, portanto. A palha, o fumo, apontam agora para algo que extrapola a materialidade imediata: eles compõem, juntos, ou seja, um funcionando em relação ao outro (a palha de um assento com o fumo sobre ela, funcionando dentro de um quadro específico, que por sua vez funciona dentro de uma obra maior, de Van Gogh), um sinal de humildade. Um sinal de que “o pouco já contenta quem deseja tudo”. A partir desse ponto, o texto vai se distanciando de uma efrase ou de uma legenda que se limite a enumerar as características de uma imagem: “não é no entanto uma cadeira aquilo”; “não é, nem foi, nem mais será cadeira”. Pintura e poema, partindo de objetos concretos (cadeira, quadro, tinta sobre tela, tinta sobre o papel), funcionam, assim, como suporte para algo que escapa do registro puramente visual. Duplo processo: essas visualidades dão existência material para um invisível ou ausente; e esse invisível ou ausente faz com que essas visualidades rodem nos próprios eixos, ou seja, se desestabilizem, se extrapolem: “não é, não foi, nem mais será cadeira: / apenas o retrato concentrado e claro / de ter lá estado e de ter lá sido quem / a conheceu de olhá-la, como de assentar-se / no quarto exíguo que é só cor e luz”. Trata-se de um “retrato concentrado e claro” de uma ausência: “ter lá estado” é lá não estar mais, “ter lá sido” é lá não ser mais.

Algumas das outras imagens habitantes do livro *Metamorfoses* são uma “gazela de bronze da ibéria”, a que falta uma perna; uma estátua sem cabeça; uma “cabecinha romana das ruínas de ossónoba”, sem corpo; a nave central de uma igreja, “vazia, vertical, de pedra branca e fria”; o retrato de um homem no caixão da sua múmia. Materialidades incompletas, abrindo a percepção para o que não está inscrito na visualidade: esse processo de alteração e ultrapassagem mútuas entre objeto visual e poema se repete ao longo do livro. O próprio poeta diz que tais metamorfoses são uma oportunidade de “inquirição aflita” sobre o homem, o mundo e a linguagem, que provém de ele, poeta, “sentir em tudo, desde as estátuas aos pequeninos objectos domésticos, uma humanidade viva, gente viva, pessoas, sobretudo pessoas” (Sena, 1988, p. 152).

Já se vê o quanto é problemático acusar a poesia que escapa à referencialidade denotativa de ser egoísta, inacessível ou descomprometida com a realidade. No caso de Sena, a própria recusa de se limitar a descrições convencionais de mundo e a usos já estabelecidos da língua é uma intervenção no real feita pela poesia. É assim que ela pode ser um testemunho. Não se trata de fuga nem de desejo de se fechar em si mesma, pelo contrário: trata-se do desejo de se abrir a mundos outros, transformando este aqui.

3. Transcendências de tangíveis: Sophia Andresen

Assim como Sena, Sophia de Mello Breyner Andresen publicou nos *Cadernos de poesia*. Os dois poetas têm pontos em comum, e um deles é a negação da arte como mera “representação”, no sentido convencional da palavra, de “descrição”. Também para So-

phia, o dizer faz ver, dá visibilidade ao que está ausente, oculto ou invisível. Mas, mais do que isso: o dizer, nessa poeta, é fundador. Fragmento de discurso proferido por ela em 1964:

Sempre a poesia foi para mim uma perseguição do real. Um poema foi sempre um círculo traçado à roda duma coisa, um círculo onde o pássaro do real fica preso. E se a minha poesia, tendo partido do ar, do mar e da luz, evoluiu, evoluiu sempre dentro dessa busca atenta. Quem procura uma relação justa com a pedra, com a árvore, com o rio, é necessariamente levado, pelo espírito de verdade que o anima, a procurar uma relação justa com o homem. Aquele que vê o espantoso esplendor do mundo é logicamente levado a ver o espantoso sofrimento do mundo. Aquele que vê o fenómeno quer ver todo o fenómeno. É apenas uma questão de atenção, de sequência e de rigor.

E é por isso que a poesia é uma moral. [...] Pois a justiça se confunde com aquele equilíbrio das coisas, com aquela ordem do mundo onde o poeta quer integrar o seu canto (Andresen, 2010, p. 841).

Ressalte-se, também aqui, o valor ético atribuído à poesia: ela é uma moral, ligada à noção de justiça na relação entre homem e mundo. Mas, por ora, atentemos para a frase: “a poesia é uma perseguição do real”. Essa perseguição do real não deve ser confundida com uma busca tal como as empreendidas, de modos diversos, pelo Realismo ou pelo Neorrealismo. Não se quer descrever “o” real, nem comunicar o mais claramente possível o mundo tal como ele se nos apresenta em aparência. O que Sophia entende por perseguir o real é a tentativa de “captar o modo como as coisas vêm a ser” (Silva, 2008, p. 1). Para ela, o mundo é uma estrutura que dispõe de ordem, equilíbrio, e a função da poesia é “flagrar os vestígios dessa ordem” no mundo e “torná-los visíveis” (Silva, 2008, p. 1). É essa realidade bela, justa e oculta que a escrita persegue. E é o persistir nessa perseguição o dever da poesia, a sua ética – a sua moral. A arte é, então, uma forma de entrar em consonância, em harmonia com a ordem do mundo. No livro *Navegações*, lê-se o poema III da seção “As ilhas”:

À luz do aparecer a madrugada
Iluminava o côncavo de ausentes
Velas a demandar estas paragens

Aqui desceram as âncoras escuras
Daqueles que vieram procurando
O rosto real de todas as figuras
E ousaram – aventura a mais incrível –
Viver a inteireza do possível
(Andresen, 2004, p. 13).

O poema fala n’“aqueles que vieram procurando / o rosto real de todas as figuras”. Já foi dito que a noção de que “real” tem, em Sophia, carga moral, de emergência de algo da ordem justa do mundo. O rosto real estaria oculto nas figuras, sob sua aparência. Fala-se, ainda, no côncavo de ausentes velas, ou seja, em *um espaço do ausente* – que é iluminado. Ganha luz no poema, portanto, um invisível. Os dêiticos – “estas”, “aqui” – pre-

sentificam, colocam o sujeito lírico e o leitor no lugar onde “aqueles” vieram empreender sua procura. O que ousaram aqueles na “aventura a mais incrível”? Viver a inteireza do possível. Com a procura pelo real escondido atrás das figuras, com o fazer emergir a ordem justa das coisas, alcança-se a inteireza.

Quando se pensa em “navegações”, título do livro, “ilhas”, título da seção em que o poema se encontra, em velas, em âncoras e em aventura, em literatura portuguesa, é inevitável que venha à mente a era dos descobrimentos e – Camões. Sophia vai estabelecer um diálogo prolífero com a obra camoniana, e esse poema, em especial, vem acompanhado de uma nota, no fim do livro, informando que ele é uma invocação da voz do vate. Essa inter-relação reforça a ideia de uma aventura de *descobrimento* (achamento e desocultação). Busca-se falar de algo que transcende o tangível. É para isso que se diz: para dar visibilidade a algo oculto, e não para meramente descrever o que está aparente. E esse flagra do que está oculto nas coisas tem sabor de novidade – “luz do aparecer”, “madrugada”, descobrimento. A moral da poesia – seu projeto – é esta: dar a ver, surpreender o instante de aparição do real oculto; “de forma em forma vejo o mundo nascer e ser criado” (Andresen, 2003, p. 23). Afirma-se uma função inaugural do poema, como evidenciam os seguintes fragmentos de “Lisboa”, com os quais encerramos estas reflexões:

Digo:
“Lisboa”
Quando atravesso – vinda do sul – o rio
E a cidade a que chego abre-se como se do seu nome nascesse
Abre-se e ergue-se em sua extensão nocturna
Em seu longo luzir de azul e rio
Em seu corpo amontoado de colinas –
Vejo-a melhor porque a digo
Tudo se mostra melhor porque digo
Tudo mostra melhor o seu estar e a sua carência
Porque digo
[...]
Lisboa cruelmente construída ao longo da sua própria ausência
Digo o nome da cidade
– Digo para ver
(Andresen, 2004, p. 7).

Conclusão

Os três poetas visitados neste artigo, na esteira da modernidade poética, trabalham com tipos de referencialidade que escapam à acepção convencional do termo, de imitação, de descrição de algo aparente. Carlos de Oliveira, que começou publicando textos ainda atrelados ao cânone neorrealista, e portanto, mais denotativos, passa depois a exercer uma escrita em que o poema é a referência para ele mesmo, chegando a constituir, por vezes, uma espécie de poema-paisagem (como em “Estalactite”, cujos conteúdo e forma *se refletem*, em espelhamento, e *refletem sobre*, pensando acerca do que se configu-

ra como um texto-paisagem, ou seja, a construção do poema e a formação de estalactites, dois processos que, na poesia, já não podem ser separados). Em Jorge de Sena, mesmo um texto que aparentemente se desenrolaria como mera descrição de um quadro se configura, também ele, como visualidade, e mais: faz com que as materialidades – de tela, de cena pintada e de escrita – extrapolem o imediatamente visível, apontando para uma falta. Já em Sophia, a escrita é instrumento para referir algo que transcende o tangível, ainda que seja nas coisas concretas que se revele a ordem do mundo, sendo, portanto, daí que deva partir o projeto poético.

Poético e ético, saliente-se uma última vez, é o projeto de cada um desses três escritores. A ultrapassagem do cânone neorrealista, o desenvolvimento da noção de testemunho e a defesa de uma moral, justiça e ordem (que, desta vez, nada têm de autoritário ou de um positivismo redutor) para a escrita são a recusa do estabelecimento de supostas realidades mais verídicas ou válidas do que outras. São, portanto, a *reivindicação dos possíveis*, e abrir-se às novas referencialidades propostas por Oliveira, Sena e Andresen não deve ser percebido pelos alunos como uma tarefa de asfixiante impossibilidade de compreensão, mas, sim, atividade libertadora e *útil de fato*: um aprendizado para eles repensarem seu próprio tempo e suas certezas.

Referências

Andresen, Sophia de Mello Breyner. *Livro sexto*. Lisboa: Caminho, 2003 [1962].

_____. *Navegações*. Lisboa: Caminho, 2004 [1983].

_____. *Obra Poética*. Lisboa: Caminho, 2010.

Erthal, Aline Duque. *Mimesis e a insubordinação da poesia*. *Convergência Lusíada*, n. 31, jan.-jun. 2014, pp. 53-72.

Martelo, Rosa Maria. *Carlos de Oliveira e a referência em poesia*. Porto: Campo das Letras, 1998.

Oliveira, Carlos de. *O aprendiz de feiticeiro*. Lisboa: Seara Nova, 1973.

_____. *Trabalho poético*. Lisboa: Assírio & Alvim, 2003.

Sena, Jorge de. *Cadernos de poesia*, n. 6, Lisboa, 1951.

_____. *Poesia I*. Lisboa: Círculo de poesia, 1961.

_____. *Poesia II*. Lisboa: Edições 70, 1988.

Silva, Sofia de Sousa. *Sobre a paisagem em Sophia de Mello Breyner Andresen*. *XI Congresso Internacional da Abralic*, São Paulo/SP, jul. 2008.

Artigo recebido em 27/06/2016; aprovado para publicação em 14/10/2016

RESUMO: A poesia moderna portuguesa propõe tipos de referencialidade que se descolam da tradicional relação denotativa com um real pré-discursivo. Dessa forma, os poetas propõem pactos de leitura que com frequência encontram resistência por parte dos alunos de graduação em Letras: devido ao seu contato tardio e insuficiente com a poesia, eles tendem a tomá-la como um penoso jogo de adivinhação, sem sentido ou cheio de segredos indecifráveis. Neste artigo, expomos brevemente algumas maneiras pelas quais as escritas de Carlos de Oliveira, Jorge de Sena e Sophia de Mello Breyner Andresen praticam novas relações entre mundo e escrita. Com isso, pretendemos evidenciar o quanto seus poemas não abdicam da referencialidade, mas sim questionam acepções unificadoras de real. Defendemos, então, que a leitura de suas obras deve ser exercitada junto aos estudantes como abertura para a reivindicação de novos possíveis, para que não se passe por uma tarefa de impossibilidade asfixiante de compreensão.

PALAVRAS-CHAVE: Poesia moderna portuguesa; referencialidade; Carlos de Oliveira; Jorge de Sena; Sophia de Mello Breyner Andresen.

ABSTRACT: The modern Portuguese poetry proposes kinds of referentiality that are different from traditional denotative relationship with a prediscursive real. Thus, the poets propose reading pacts that often find resistance from undergraduate students: because of their late and insufficient contact with poetry, they tend to take it as a painful guessing game, meaningless or full of indecipherable secrets. In this article, we explain briefly how Carlos de Oliveira, Jorge de Sena and Sophia de Mello Breyner Andresen practice new relationships between world and writing. We intend to show how their poems do not abdicate of referentiality, but question the idea of a single and truer real. We stand, then, that the reading of their works should be exercised with students as an opening for the claiming of new possibilities, and not a task of stifling impossibility of understanding.

KEYWORDS: Modern Portuguese poetry; referentiality; Carlos de Oliveira; Jorge de Sena; Sophia de Mello Breyner Andresen.

Interioridade, aparência e silêncio em *Macbeth*

CARLOS ROBERTO LUDWIG

Universidade Federal do Tocantins (UFT). Doutor em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). e-mail: ludwig.crl@gmail.com

Introdução

A consciência é um dos problemas mais significativos em termos morais e teológicos na obra de Shakespeare e na era elisabetano-jacobina. Consciência e ação são duas facetas que determinam as ambiguidades profundas de personagens como Hamlet, Macbeth, Brutus e Lear, de modo que trazem à tona sua complexidade e riqueza através de uma série de paradoxos irreconciliáveis, causados pelas tramas em que estão enredados. Nesse sentido, Stephen L. Collins, em sua obra *From Divine Cosmos to Sovereign State* (1989) argumenta que a consciência moral no período elisabetano era determinada pela ideia de ordem e de correspondências entre o poder divino e dos reis, entre o macrocosmo e o microcosmo. A ordem política era extremamente coercitiva e seus parâmetros morais eram um meio eficiente para coagir o indivíduo a agir dentro dos padrões de hierarquias monárquica e teológica determinantes, instaurando um ambiente de paranoia e insegurança. Qualquer tentativa de não cooperação com o bem-comum podia levar à “frustração e ao ostracismo”. Os teóricos da era Tudor, como Thomas Elyot, Francis Walsingham e Thomas Cranmer, estavam bastante preocupados com a manutenção da ordem social e política do reino e, por isso, moldaram um sistema de pensamento com bases medievais, que era regularmente pregado através das homilias.¹ Consequentemente, a esfera pública era colocada em primeiro plano, a fim de moldar o privado. O “*inner-self*” era determinado pela estrutura coercitiva e de ordem da política, que era transferida em termos teológicos formalmente arquitetados nas homilias. Como assinala Collins, “a relação público-privada que provinha da ideia de ordem Tudor, necessitava de uma repressão severa da autoexpressão e do potencial” (Collins, 1989, p. 22)².

Por conseguinte, a ideia de ordem não só operava no plano político, mas era uma estrutura determinante da consciência e da interioridade do indivíduo. As relações entre público e privado, macrocosmos e microcosmos eram tão intrínsecas, que a noção de ordem era diretamente transposta do plano político para as descrições da alma:

¹ Sobre isso cf. Collins, 1999, p. 20-27; e Tylliard, 1962.

² As traduções de textos em língua inglesa foram feitas pelo autor deste trabalho.

Porque o mundo era naturalmente ordenado, a alma do indivíduo era do mesmo modo ordenada. Uma alma virtuosa era uma alma ordeira; uma alma corrupta era desordeira ou doente. Dessa forma, a psicologia Tudor entendia que o comportamento desordeiro num indivíduo era uma perversão do que era natural e bom, assim como uma sociedade desordeira era uma perversão de uma sociedade ordenada. A desordem era antinatural. Era simplesmente a negação do que era bom e natural e não tinha existência própria definida. A intemperança e a confusão, explica Robert Mason, era a razão gravada na luxúria e na concupiscência (Collins, 1989, p. 23-24).

Desse modo, virtude, temperança e moderação eram ordenadoras do comportamento do indivíduo. Sua ação e conduta revelavam sua virtude ou corrupção, pois a virtude direcionava a conduta correta, ao passo que a conduta desordeira era determinada pelo vício e pela corrupção moral (Collins, 1989, p. 24). Nesse sentido, para Collins, o *“self”* era visto mais em termos de honra e reputação do papel de alguém na vida do que como algo gerado fora do ego.” (1989, p. 21). Nota-se aqui que os elementos condutores e definidores da consciência assumiam diversas dimensões, pois esse sistema de ordem, apesar de tentar conter situações de desordem, produzia insegurança tanto quanto insatisfações que obrigavam tal sistema criar modos de circunscrever a ação do indivíduo dentro dos padrões de ordem esperados na época.

Outro aspecto da ideia de ordem no período era que os lugares-comuns e a ética Tudor e elisabetano-jacobina tinham suas bases na conciliação da vontade e da razão (Collins, 1989, p. 24). Conforme assinala Collins, havia uma divisão psicológica do corpo em três partes,

sendo a mais alta o lugar da razão que direcionava a ação humana. O desejo desgovernado levava à desordem e ao caos. A ordem e a hierarquia, os pré-requisitos para um bem-estar público, revelavam a disposição divina de “influenciar a compreensão”. O bom conselho, esse lugar comum Tudor onipresente, era certo, bom e honesto (Collins, 1989, p. 25).

Novamente aqui, a razão era considerada certa sempre que motivasse o comportamento racional, ao mesmo tempo em que o comportamento era considerado bom e certo quando conduzido pela razão e não pelas paixões e interesses individuais. Collins estabelece uma analogia entre a psicologia Tudor e a psicologia moderna: “Na terminologia moderna, a psicologia social Tudor era orientada pelo superego. O ego e o id do indivíduo eram controlados. Quanto mais o ego controlava o id, tanto mais se assemelhava ao superego e apropriava-se à “razão correta” como sua jurisdição própria.” (1989, p. 25). O senso de dever estava circunscrito na obediência irrefletida do indivíduo, que se definia a partir de uma modelagem exterior, e não a partir da autorreflexão cognitiva e racional. Assim, percebe-se como os elementos da ideia de ordem na Era Tudor e Elisabetana eram primordiais para a política do reino com o objetivo de determinar a individualidade e a consciência moral. Em termos gerais, portanto, a psicologia social da época estava voltada para conter as rebeliões e as massas.

Por isso, a ponderação, a moderação e a temperança eram virtudes extremamente elogiadas e estimuladas. Collins assinala que era óbvio que a ética Tudor dependia da repressão e que a razão era um agente repressor. Além do mais, na medida em que a

razão era considerada uma virtude divina, natural e inspiradora da conduta correta, a ética Tudor reforçava a ideia de ordem (1989, p. 25) e, desse modo, definia os traços da consciência moral.

A importância do comportamento “decoroso” era extremamente ressaltada pelos teóricos da época, tais como Elyot, Starkey e Ratcliffe, a ponto de “as paixões e desejos individuais serem constantemente denegridas pelos escritores Tudor” (Collins, 1989, p. 25). Segundo Collins, eles não consideravam a introspecção como um meio de se chegar ao “comportamento verdadeiro e bom” (1989, p. 25), pois essa era considerada antinatural e até doentia. Por conseguinte, a ideia de mutabilidade também era fortemente reprovada no período. A ideia de história cíclica era muito mais apropriada para os fins da política e da ideologia Tudor do que a ideia de mutabilidade histórica. Nesse sentido, as mudanças históricas e políticas estavam intimamente ligadas às mudanças psicológicas e à percepção e à compreensão da realidade política e histórica. Como analisa Collins,

as mudanças políticas indicavam mudanças na psicologia pessoal também; essas mudanças não foram facilmente incorporadas dentro da ideia de ordem. A era elisabetana testemunhou uma crescente autoconsciência que era frequentemente projetada no nível do grupo. Parlamentares, mercadores e artistas começaram a experienciar a realização e a segurança em suas ocupações. O mesmo sentimento motivava o comportamento num nível individual. A disparidade entre tais sentimentos e os valores socialmente aceitáveis provocou uma grande quantidade de frustrações. Homens como Essex e Bacon e as tragédias como Edward II e Hamlet dão prova desse fato. (1989, p. 27)

Se a política coercitiva das ideias de ordem não conseguia conter as transformações sociais e psicológicas na época, as transformações sociais, políticas e históricas tiveram um impacto sobre a psicologia do período, aumentando a autoconsciência da realidade em que se vivia. Assim, casos como Hamlet e Macbeth, por exemplo, incorporam um espírito em profundas transformações psicológicas que já não se adequava às estruturas de pensamento centrado na ordem do mundo e dos fatos, mas buscava em si mesmo redefinir sua própria individualidade e modo de conduta no mundo. A rejeição dos padrões de ação em Shakespeare revela uma guinada rumo às mutações e à ambiguidade de caráter que se apresenta mais voltado para si mesmo do que para uma ideia cósmica de ordem, como reflexo de uma atitude para nuançar, explorar e enfatizar as dimensões mais profundas do caráter e da interioridade nesse cosmos que já mostrava sinais de crise.

Kathrine Maus faz um estudo aguçado sobre a interioridade³ nos séculos XVI e XVII, em sua obra *Inwardness and Theater in the English Renaissance* (1995). A Renascença se caracteriza por uma profunda mudança nos padrões de percepção da realidade, bem

³ Uso o termo interioridade para evitar confusão entre subjetividade e identidade no sentido moderno do termo. A interioridade – *inwardness* – era uma noção muito preliminar ao que chamamos hoje Subjetividade ou identidade. Por isso, uso o termo corrente na época para referir a uma noção que era vaga no período, mas que era definida apenas pela percepção do outro, que apenas interpretava gestos, ações, palavras, que supostamente revelariam o espaço interior do indivíduo.

como de um conseqüente surgimento do que se chama interioridade. No entanto, tal surgimento causou um impacto nos modos de percepção, pois se considerava que havia um abismo entre o interior velado e o exterior possivelmente teatralizado. Embora houvesse a certeza da existência de uma interioridade na Renascença inglesa, tais relações eram minadas pelos silêncios e pelos engodos. Nesse sentido, os problemas da relação entre interioridade e exterioridade são uma constante no período, como também na obra de Shakespeare, em particular em *Macbeth*. A todo instante o velamento da interioridade é um problema que angustia e inquieta os personagens dessas peças. Tal velamento leva a uma rede de não ditos e silenciamentos que minam o texto shakespeariano e provocam tensões que levam as personagens a ações trágicas como consequência de seu desconhecimento sobre o outro.

A incapacidade de ser perceber o interior leva a um conjunto de silenciamentos e não ditos no texto, o que leva à intensificação das tensões trágicas. Kathrine Maus (1995) discute as dissensões entre interioridade e exterioridade na Renascença inglesa e na obra dos principais poetas e dramaturgos do período, como Shakespeare, Marlowe e Spencer. Os problemas aparência, interioridade e silenciamento em *Macbeth* estão minados no texto da peça com não ditos e silenciamentos, acentuando as tensões trágicas e psicológicas do drama, como da incapacidade de perceber as diferenças entre interioridade e aparência.

Interioridade, aparência e silêncio em *Macbeth*

Nesse sentido, um dos traços mais salientes da peça *Macbeth* é o engodo das aparências que dissimulam e silenciam as ambições e os desejos sinistros e ambivalentes do casal Macbeth. Nesse plano, notamos dois desdobramentos desse problema: a ingenuidade dos outros personagens em perceber tais engodos e um conseqüente cegamento e silenciamento que soam sempre ironia trágica, principalmente para Duncan e Macbeth. O texto shakespeariano é minado por pequenos indícios que deixam entrever, nos não ditos, nos silêncios, que algo subjaz às aparências: algo sombrio, sinistro da esfera dos desejos de Macbeth e Lady Macbeth.

Duncan, por exemplo, tinha absoluta confiança no barão de Cawdor que “was a gentleman on whom I built / An absolute trust”⁴ (Shakespeare, 1997, p. 23). Contudo, o rei confiava excessivamente no barão de Cawdor, sem esperar que ele o traísse. Ao saber como Cawdor agiu durante sua execução, Duncan afirma que “There’s no art / To find the mind’s construction in the face”⁵ (idem, p. 23). Duncan descobre somente *ex post facto* que Cawdor, assim como Macdownwald, são traidores e que ele não notaria as dissimulações dos olhares, feições, gestos e silêncios. Se antes da traição Duncan não conseguia perceber a falsidade subjacente às aparências, muito menos consegue julgar as aparências depois de perceber tal engodo, notando-se assim sua ingenuidade quanto à percepção das feições enganosas. Ironicamente, Duncan profere essa fala antes do primeiro encontro dele com Macbeth na peça: ele sequer imagina que Macbeth possa lhe trair. O que é nítido aqui, e em grande parte da peça, é a incapacidade de os personagens entreverem os

⁴ Era um cavalheiro sobre o qual construí / uma confiança absoluta.

⁵ Não há arte / para se descobrir as tramoias da mente na face.

truques enganosos das aparências e, por isso, de preverem e tomarem atitude contra qualquer traição ou complô, silenciando frente ao horror trágico que toma a cena.

Ora, o paradoxo entre a aparência exterior ornamentada, enganosa, falsa e perigosa e a interioridade tida como verdadeira, porém imperceptível aos sentidos, não é um problema estranho aos olhos dos contemporâneos de Shakespeare. Essa dicotomia algo maniqueísta pode parecer um problema filosófico particular em Shakespeare. Contudo, era um traço notável e consciente nas relações entre o exterior e o interior na Renascença inglesa. Kathrine Maus (1995) analisa o problema da interioridade em oposição à exterioridade na Renascença inglesa, investigando as aflições e insatisfações no tocante à diferença entre um interior inexprimível, silente e inalcançável e um exterior teatralizado, ludibrioso e falso. A autora analisa as angústias epistemológicas que essa brecha gerava, as práticas sociais inventadas para mantê-las e os propósitos sociopolíticos para os quais serviam.

Apesar das controvérsias sobre a consciência da interioridade no período, Kathrine Maus observa que uma grande quantidade de discursos da época apresentava distinções entre interior e exterior como um lugar comum na época. Tal distinção era uma tática retórica muito familiar nos séculos XVI e XVII. Por exemplo, Edward Jorden em *A Brief Discourse of a Diseased Called the Suffocation of the Mother* (1603) nota as diferenças entre causas internas e externas da doença; John Dod e Robert Cleaver dividem em dois modos a violação dos Dez Mandamentos: transgressões internas e externas. William Perkins, em *The Whole Treatise of the Cases of the Conscience* (1606), distingue entre tristeza interna e externa, impureza interna e externa, arrependimento externo e interno, veneração interna e externa.

Assim, as angústias de personagens como Hamlet não são anacrônicas, tampouco Shakespeare foi nenhum visionário quanto a esse problema. Tanto Bassanio como Hamlet percebem que o mundo é moldado por aparências opacas e enganosas e, por isso, Hamlet, angustiado, quer que seus trajes expressem seu lamento (interior) pela morte do pai. Segundo Maus, é difícil definir o que é real para Hamlet. A simples existência do hiato entre sinais exteriores e o que eles significam parecem sinais suficientes de sua consequência. Segundo Maus, as distinções entre interior e exterior superam a visibilidade – e, por isso, sua validade é inatacável. O exterior, ao contrário, era considerado falso, parcial, enganador, insubstancial (Maus, 1995, pp. 4-5). Polemistas da era Tudor e Stuart como Stubbes, Northbrooke, Rankin, Gosson e Prynne reconheciam a separabilidade de um interior ‘verdadeiro’ privilegiado e um exterior socialmente visível, porém falsificável. Depreciavam tal separação afirmando que o homem deve parecer externamente o que é e sente interiormente. “As pessoas e as coisas são interiormente”; “as pessoas e as coisas parecem exteriormente” (Maus, 1995, p. 4-5).

A autora defende que havia de fato pelo menos uma noção de subjetividade e interioridade, que não era imediatamente acessível. Por exemplo, entre os diversos discursos da época que defendiam a distinção cuidadosa entre interior e exterior, tomemos dois casos relevantes na época. Na obra *Basilikon Doron* (1599), James I recomenda a cuidadosa orquestração das ações e dos gestos visuais do rei, os quais revelam sua virtude, pois servem para revelar a interioridade e interpretar “a disposição interior da mente” àqueles que não conseguem ver nada além daquilo, e, portanto, devem apenas julgar pelas aparências (Maus, 1995, p. 05). Outro exemplo é o de George Hakewill, em sua obra *A Dis-*

course against Flattery (1611). Hakewill descreve maneiras de reconhecer os hipócritas: são “lobos em roupas de cordeiros, caixas muito decoradas de farmacêuticos com veneno dentro” (Maus, 1995, p. 5-6). Os adutores da corte despertavam temores e desprezo dos comentadores políticos dos séculos XVI e XVII, porque “exteriormente mostram-se com a face de amizade, dentro de si têm mais malícia do que os cantos dos escorpiões” (Maus, 1995, p. 5-6).

Nesse sentido, em *Macbeth*, Duncan ingenuamente afirma que não há instrumentos para descobrirmos o que há na mente humana através da face (Shakespeare, I, iv, 11-12, 1997), assim como Hamlet imagina que as formas e os modos podem ser pretensões calculadas como sintomas de uma tentativa de velar o interior. Por isso, as ideias de autoformação, propostas por Greenblatt, em sua obra *Renaissance Self-Fashioning* (1984) vão ao encontro das afirmações de Maus. Se havia tentativas constantes de moldar o exterior, logo, o velamento, o silenciamento e o desconhecimento do interior eram problemáticos. O abismo entre externo e interno é consequência da autoformação postiça, que busca criar uma imagem contida e falseadora dos sentimentos e pensamentos do indivíduo.

Em *Macbeth*, Malcolm também afirma: “that which you are my thoughts cannot transpose”⁶ (Shakespeare, 1997, p. 123). Considerava-se que era impossível captar o que um indivíduo de fato era interiormente. Para os teóricos do período, essa distinção entre interior e exterior era necessária, pois não era possível conhecer o homem através das aparências. Esse problema era angustiante para uma época em que as novas práticas religiosas colocavam em dúvida antigos rituais religiosos em troca de rituais contidos e menos teatrais, principalmente pelo protestantismo. Segundo Kathrine Maus, os protestantes consideravam-se cultivadores de verdades internas, ao passo que acusavam os católicos de cultuadores de “espetáculos” externos (Maus, 1995, p. 15).

Consoante Maus, até mesmo o teísmo na Renascença gerava receio sobre o acesso humano à verdade interior. Tal conjectura produzia um contexto para se pensar sobre a veracidade dessas noções. Para se ter uma ideia da importância e da dimensão desse problema no período, o Deus cristão exemplificava não só a misteriosa interioridade, mas uma transcendência intransponível dos limites que frustram o conhecimento humano. Os conhecimentos imediatos, supra-humanos possuídos unicamente por Deus, eram uma das qualidades primeiras pelas quais ele era admirado e temido por muitos cristãos dos séculos XVI e XVII. A capacidade divina de onisciência, perscrutando o interior humano, era prova crucial da existência de Deus, comprovando assim a noção de uma interioridade velada pelas aparências (Maus, 1995, p. 10). A onisciência divina geraria temores e angústia de punição e a consciência moral era consequentemente despertada. Embora houvesse esse temor em relação à onisciência divina, a disparidade entre interior e exterior permanecia velada e inacessível ao homem, podendo ser acessada apenas pelo deus cristão.

A incapacidade de expressão do interior pode ser notada quando Macduff descobre que Duncan foi assassinado, pois considera o horror do assassinato de Duncan inexprimível, impossível de expressado verbalmente: “Tongue nor heart cannot conceive nor name thee!”⁷ (Shakespeare, 1997, p. 63). O sentimento de Macduff paira na indefinição, no inominado, como uma névoa espessa que torna a compreensão desse sentimento im-

⁶ Aquilo que você é meus pensamentos não podem transpor.

⁷ A língua e o coração não podem conceber nem te nomear.

possível. Ou seja, Macduff silencia frente ao horror trágico da cena, calando frente ao pavor e desespero de ver o rei assassinado. Há aqui uma oposição entre fala e visão que denota o silenciamento, ou seja, a impotência, a incapacidade e a impossibilidade de expressar a interioridade causada pelo visível. Tal oposição assinala que os olhos podem ver, mas a descrição da imagem é discursivamente inconcebível. Embora a visão assombrosa e amedrontadora seja notável, é impossível defini-la, descrevê-la e conceituá-la. A imagem da Górgona, nessa cena, surge como uma mera tentativa de definição por uma similitude, permanecendo seu caráter velado. Apenas o silêncio é o único meio encontrado para expressar o terror, o medo, a angústia e a decepção frente ao regicídio.

Antes de entrar no castelo de Macbeth, no diálogo entre Duncan e Banquo, é nítida novamente a ironia do texto que assinala a falsidade das aparências, as quais escondem e silenciam a traição de Macbeth e sua esposa:

Duncan. This castle hath a pleasant seat; the air
Nimbly and sweetly recommends itself
Unto our gentle senses.

Banquo. This guest of summer,
The temple-haunting martlet, does approve,
By his loved mansionry, that the heaven's breath
Smells wooingly here: no jutty, frieze,
Buttress, nor coign of vantage, but this bird
Hath made his pendent bed and procreant cradle:
Where they most breed and haunt, I have observed,
The air is delicate⁸ (Shakespeare, 1997, pp. 33-34).

Nota-se aqui a idealização da fachada do castelo de Macbeth como um lugar cujo ar e espaço são recomendados às sensações de Duncan. Banquo acrescenta que a andorinhão (*martlet*) fez seu ninho aqui, pois o ar é delicado e convidativo. Spurgeon, em sua obra *A imagística de Shakespeare* (2006), faz um comentário sobre o andorinhão que corrobora o que afirmamos até então. A palavra *martlet* (andorinhão) aparece em duas peças de Shakespeare: no *Mercador de Veneza* (2010) e em *Macbeth*:

Em cada um dos casos um hóspede chega, Aragão ou Duncan, que vai ser “feito de tolo” ou será enganado: Aragão encontrando uma cabeça de bobo em lugar da noiva, Duncan sendo sordidamente assassinado por seu nobre súdito e parente. Uma razão possível para a conexão na mente de Shakespeare entre a andorinha-de-casa e alguém que é feito de todo ou enganado seria o fato de que, nos séculos XVI e XVII, Martin era uma espécie de termo de gíria para “trouxa” e a palavra é usada nesse sentido por Greene e Fletcher (Spurgeon, 2006, p. 178-179).

⁸ Duncan. Esse castelo tem um alicerce agradável; o ar / Ágil e docemente o recomendam / para nossos sentidos gentis. // Banquo. Este hóspede do verão, / O andorinhão assustador de templos, o aprova, / por sua amável construção, que o hálito do céu / Tem o cheiro galanteador aqui: nenhuma saliência, friso, / Esteio, nenhuma cunha alevantada, mas este pássaro / Fez seu leito pendente e seu berço procriador: / Onde eles em geral procriam e assombram, eu observei, / O ar é delicado.

Novamente, a ironia do texto reafirma que Duncan não percebe o que se esconde sob as aparências e no não ditos, pois, ao se hospedar no castelo de Macbeth, sequer imagina que ali está sendo enganado e será cruelmente assassinado. Spurgeon destaca que o “objetivo não é outro senão dar ênfase à ironia do engano das aparências, delineado em poucas linhas pela mão de um mestre, com pungente força dramática”. (SPURGEON, 2006, p. 178). Assim como no *Mercador de Veneza* Aragão se engana ao pensar que merece Portia, Duncan imagina estar se hospedando no castelo de um súdito fiel. Contudo, vê, apenas exteriormente, a beleza do castelo, e não imagina que ali se alojam os traidores mais atrozes.

Em seguida, Duncan expressa seu amor e sua confiança para com Macbeth: “And his great love, sharp as his spur, hath holp him / To his home before us”⁹ (SHAKESPEARE, 1997, p. 35). Novamente Shakespeare introduz mais uma ironia no texto de Macbeth, pois *sharp* pode significar veemente, voraz, mas sobretudo, cortante, frio, mordaz, cáustico. Como se percebe, as ironias do texto de Shakespeare evocam nos silêncios, nos não ditos e nas ambivalências do texto a falsidade das aparências que dissimulam a traição e o complô contra Duncan. A ingenuidade e a cegueira de Duncan não deixam entrever nas relações que as aparências não revelam, de fato, a essência e a interioridade do indivíduo. A percepção de que a postura e a conduta humanas silenciam o interior não é evidente para Duncan e, conseqüentemente, engana-se ao confiar demasiadamente em Macbeth, considerando-o apenas um general leal e confiante que lutou bravamente para assegurar o poder do rei. Ao contrário do rei, Malcolm e Donalbain afirmam que fugirão porque “To show an unfelt sorrow is an Office / Which the false man does easy”¹⁰ (Shakespeare, 1997, p. 68). Eles percebem que os olhares e os rostos escondem e silenciam a falsidade e o perigo que pode lhes atacar sorrateiramente. No entanto, Duncan não imagina que um súdito como Macbeth, que conquistou tanto prestígio e nobreza, possa se tornar perigoso.

Outro momento em que há torções irônicas no texto de *Macbeth* é durante o diálogo com o sargento. Podemos entrever, no relato das duas revoltas sufocadas por Macbeth e Banquo, algumas torções do texto que sugerem que Shakespeare introduziu tensões que subjazem nas entrelinhas, nos não ditos e nas rupturas da fala do Sargento. O sargento relata a Duncan:

As whence the sun 'gins his reflection
Shipwrecking storms and direful thunders break,
So from that spring whence comfort seemed to come
Discomfort swells. Mark, king of Scotland, mark:
No sooner justice had with valour armed
Compelled these skipping kerns to trust their heels,
But the Norweyan lord surveying vantage,
With furbished arms and new supplies of men
Began a fresh assault¹¹ (Shakespeare, 1997, pp. 7-8)

⁹ E seu grande amor, agudo como seu aguilhão, o trouxe / para sua casa diante de nós.

¹⁰ Mostrar uma tristeza não sentida é um ofício / que o homem falso faz com facilidade.

¹¹ Como de onde o sol começa seu brilho / Tempestades causadoras de naufrágios e lúgubres trovões surgem / Assim também da fonte de onde o conforto parece vir / O desconforto cresce. Ob-

Em linguagem metaforicamente pictural, o texto sugere que, de onde parece vir a fonte do conforto, o desconforto cresce. Aqui há uma quebra do texto – “Mark, king of Scotland, mark” – que se refere ao período seguinte, mas não se refere sintaticamente ao anterior. A advertência “mark” pode ser tanto “observa” como “tome cuidado”. Então, essa afirmação é muito mais adequada à sentença anterior, visto que as descrições do período subsequente são óbvias, apenas a narração dos fatos já ocorridos. A frase apelativa – “Mark, king of Scotland, mark” – insere-se nessa fala como uma ruptura do verso: é um alerta que pode servir para a asserção anterior tanto quanto para a asserção seguinte. Ou seja, chamar a atenção do rei para o ataque surpresa do norueguês não seria necessário, pois é um fato evidente, já transcorrido. O que é menos evidente aqui é que de onde o sol nasce, nascem “shipwrecking storms” e de onde o conforto parece nascer, o desconforto surge. Os versos “so from that spring whence comfort seemed to come / Discomfort swells” (Shakespeare, 1997, p. 7) são ambíguos, pois podem estar se referindo tanto ao ataque surpresa do norueguês como à traição de Macbeth. O que deveria ser precavido não é percebido na linguagem. Os súditos que parecem ser os mais confiáveis, Macbeth e sua esposa (ambos a fonte de onde brota o conforto), são, na verdade, os que conseguem burlar os guardas e assassiná-lo. A ruptura dos versos revela ironia no sentido de que a linguagem não é capaz de captar todos os meandros que se escondem por trás das aparências e dos silêncios. Muito embora o soldado chame a atenção do perigo imane de um ataque surpresa, qualquer precaução tomada é insuficiente.

Considerações finais

Em *Macbeth*, o engodo das aparências é algo central para a construção das tensões trágicas da peça. Duncan é assassinado traiçoeiramente por seu súdito mais confiável. Embora ele perceba que os Barões de Cawdor e de Macdownwald o traíram e que não há meios de se investigar o interior do sujeito, ele é enganado e assassinado por Macbeth, sem ao menos imaginar que isso possa acontecer. Tal incapacidade perceptiva é realçada porque ele percebe apenas *ex post facto* que Cawdor e Macdownwald o traíram, considerando que depositara total confiança em seus súditos. Assim, ele não consegue notar as dissimulações dos olhares, feições, gestos e silêncios. Não percebe os engodos das aparências nem antes da traição de Duncan, muito menos depois de se dar conta de tal engodo. Nota-se a ingenuidade quanto à percepção das feições enganosas, das ações inesperadas, que ele não toma como exemplo para futuras traições. Em vários momentos da peça, os personagens não percebem os engodos das aparências e, por isso, são incapazes de prever e tomar atitude contra qualquer traição. O texto shakespeariano está minado com ambiguidades linguísticas, sugestões poéticas e imagens condensadas que sugerem algo de sinistro e sombrio nas relações humanas e nas intenções subjetivas.

serva, rei da Escócia, observa: / Tão logo a justiça, com seu valor armado, compeliu esses soldados ágeis a confiar em seus calcanhares, / Mas o lorde Norueguês vendo vantagem, / Com armas polidas e novos suprimentos de homens / Começou um novo ataque.

Referências

- Collins, S. L. *From Divine Cosmos to Sovereign State*. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- Greenblatt, S. *Renaissance Self-Fashioning: From More to Shakespeare*. Chicago: The University of Chicago Press, 1984.
- James I. *Basilikon Doron*. Edinburgh: Robert Waldgrave, 1599.
- Jorden, E. *A Brief Discourse of a Diseased Called the Suffocation of the Mother*. Londres: John Windet, 1603.
- Maus, K. E. *Inwardness and Theater in the English Renaissance*. Chicago e Londres: University of Chicago Press, 1995.
- Perkins, W. *The Whole Treatise of the Cases of the Conscience*. Londres: Theatrum Orbis Terrarum, 1606.
- Shakespeare, W. *Complete Works*. Londres: Wordsworth Editions, 2007.
- _____. *Hamlet*. Ed. Harold Jenkins. Londres: Arden, 1997.
- _____. *Macbeth*. Ed. Kenneth Muir. Londres: Arden, 1997.
- _____. *The Merchant of Venice*. Ed. John Drakakis. Londres: Arden, 2010.
- Spurgeon, C. *A imagística de Shakespeare*. Trad. Bárbara Heliodora. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- Tillyard, E. M. *Shakespeare's History Plays*. Londres: Penguin, 1962.

Artigo recebido em 02/09/2016; aprovado para publicação em 14/10/2016

RESUMO: Este artigo discute algumas concepções de interioridade, exterioridade e silêncio em *Macbeth* de Shakespeare. Será analisada a questão da consciência e da subjetividade à luz da obra de Collins (1989), ressaltando-se como a ordem política de controle social configurava-se como um mecanismo superegoico que definia o indivíduo. Será feita uma análise de *Macbeth* a partir da noção de interioridade discutida por Maus (1995), demonstrando os silêncios e os engodos das aparências que surgem nas falas e silêncios da peça.

PALAVRAS-CHAVE: interioridade; aparência; silenciamentos; subjetividade; *Macbeth*.

ABSTRACT: This essay discusses some conceptions on inwardness, outwardness and silence in Shakespeare's *Macbeth*. It will analyze the question of conscience and subjectivity

based on Collins' work (1989), enhancing how the political order of social control is configured as a superego mechanism that defined the self. It will analyze *Macbeth* considering the notion of inwardness discussed by Maus (1995), by demonstrating the silences and deceptions of the appearances that emerge in the speeches and silences of the play.

KEYWORDS: inwardness; outwardness; silences; subjectivity; *Macbeth*.

O fado do jaguar ou vida e morte na jaguaretama

JOSÉ QUINTÃO DE OLIVEIRA

Pesquisador do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, desenvolve projeto de pós-doutorado como bolsista da FAPESP.
e-mail jjojjo@yahoo.com.br

“No sertão, o homem é o eu que ainda não encontrou o tu: por isso ali os anjos ou o diabo ainda manuseiam a língua”.

João Guimarães Rosa

Introdução

Publicada pela primeira vez no número 25 da revista *Senhor*, do Rio de Janeiro, datada de março de 1961, a novela “Meu tio o Iauaretê” nunca foi dada pelo autor como pronta para a publicação definitiva em livro. Paulo Rónai incluiu-a na coletânea póstuma *Estas estórias*, um dos quatro livros de Guimarães Rosa que organizou¹. É ainda Rónai a informar que “segundo anotação manuscrita do autor, constante do original datilografado, esta novela é anterior a *Grande sertão: veredas*” (Rónai, 2001, p. 16).

Nas páginas seguintes se procede a um repasse de uma fração específica da fortuna crítica rosiana, aquela que trata da estória do sobrinho do jaguar, particularmente quanto à questão da morte do protagonista como único desenlace possível. Essa leitura tem acompanhado a novela desde o período ainda anterior ao seu lançamento em livro e vai aos poucos se impondo como única interpretação possível dos fatos narrados. Este texto busca resposta exclusivamente para algumas questões das mais singelas: saber até que ponto essa interpretação se ampara no texto literário; se é a única via interpretativa possível ou se é lícito pensar em outro desenlace e mesmo se perguntar se desenlace houve.

¹ Paulo Rónai preparou para edição, além de *Estas estórias* (1969), o também póstumo *Ave, palavra* (1970), a *Seleção de Guimarães Rosa* (1973) e *Rosiana* (1983), coletânea de frases, máximas e brocardos recortados de obra de Rosa. Os três primeiros saíram com selo do editor José Olympio, o último foi editado pela Salamandra, sob encomenda de uma agência de publicidade, em tiragem de 11 mil exemplares numerados.

O sobrinho do jaguar

“Meu tio o Iauaretê” constitui um caso muito especial dentro da obra rosiana em muitos aspectos. Partilhando com várias obras, como é o caso de *Grande sertão: veredas*, a condição de um diálogo do qual só se ouve uma voz: um diálogo com um falante invisível, ou melhor, apagado pela narrativa –, aparentemente, nada mais partilha com essas. Na verdade, pode-se dizer que se trata de um texto dramático, não de uma narração. É possível dizer que o leitor presencia a poranduba ² de Breó/Beró, também dito Bacuriquirepa, Antônio de Eiesus ou Tonho; de profissão tigreiro, onceiro ou zagaieiro; assim resumida por Walnice Galvão:

“Meu tio o Iauaretê”, de Guimarães Rosa, narra a estória de um mestiço de índia com branco e seu destino exemplar. Agregado do fazendeiro que o envia para desonçar vizinho os confins do sertão, vai gradativamente rejeitando o civilizado e aceitando o animal. Acaba preferindo onças a homens, acaba virando onça e matando homens (Galvão, 1975, p. 517).

A novela dissolve a épica numa dramatização em que o discurso serve de auxiliar na constituição da personagem e da narrativa (diegese). O poliônimo sobrinho do jaguar verdadeiro vive o que narra, constituindo-se como ser à medida que se revela – e também se vela, observa-se – e apresenta seu passado de renegado de duas culturas. Ao rememorar, o onceiro, mais que recuperar o que narra, se constitui aos olhos do leitor e do Outro, mudo e hostil. Observe-se que o seu discurso, única voz audível, às vezes mostra e às vezes oculta o que se está passando. Os acontecimentos não são nunca narrados pelo protagonista que, na verdade, os sofre. Talvez se possa dizer que os fatos da jaguaretama ocorrem apesar do discurso do Bacuriquirepa.

O sobrinho do jaguar é uma personagem dramática que percorre um trajeto em direção à completa desumanização. Parte da condição de humano, identificado com o branco explorador – isto é, o seu interlocutor imediato e o não-índio, mais genericamente – à quase inteira animalização. O humano se iguala ao Mal. O leitor não fica sabendo se a transição se completa, uma vez que a bestialização total, equivalente à total perda da linguagem, se situa num ponto fora do narrado. O completo fim da linguagem seria a total transformação em animal, de que a recusa do nome – “Agora, tenho nome nenhum, não careço” (Rosa, 2001, p. 215) – é só um dos índices iniciais. O leitor é excluído antes disso, restando aparentemente irrespondida a questão crucial sobre a metamorfose.

Abre-se aqui um parêntese a questionar se os grunhidos e as interjeições inscritas no discurso do tigreiro sinalizam a perda da linguagem ou, ao contrário, seriam índices de um sofisticado domínio do discurso. Afinal, trata-se de um ser que, vivendo na solidão, supre as demandas vocabulares servindo-se de um falar mestiço, enriquecido por interjeições, onomatopeias, gestos e sons diversos que preenchem as lacunas lexicais.

² “Nenhum indígena, há quinhentos anos e atualmente, deixa de narrar, com gesticulação contínua e teatral, a história do seu dia, os dias vividos num encargo individual ou desempenho de missão tribal. É a poranduba, a maranduba, expressão oral da odisseia indígena, o resumo fiel do que fez, ouviu e viu nas horas distantes do acampamento familiar” (Casudo, 1978, p. 79).

Observe-se que o tigreiro demonstra mais de uma vez, apesar de alcoolizado, o domínio de recursos discursivos bastante complexos, como nos trechos construídos com a intenção deliberada de aterrorizar seu interlocutor.

Nesta novela se constata, também, um outro fenômeno interessante com relação à palavra. O *logos*, na cultura grega, se associa à vida, unindo-se simbolicamente ao divino nas figuras de *Atená*, *Peitó* (Persuasão) e outros deuses. Essa associação se estende da Grécia à cultura ocidental, vinculando-se, em contrapartida, a morte ao silêncio. Na literatura indianista, no entanto, a palavra liga-se à morte:

Sou bravo, sou forte,
Sou filho do Norte;
Meu canto de morte,
Guerreiros, ouvi.
(Dias, 1949, p. 444).

Essa vinculação está presente também em poemas como o “Canto do Piaga”, do mesmo Gonçalves Dias, assim como em “A morte de Tapir” de Olavo Bilac, e em outros que tematizam o índio. Desde Lindóia e Moema, parece que a morte é constante companheira do ameríndio na literatura brasileira. Da cunhãzinha Put-Kõe, do conto de Bernardo Élis elogiado por Guimarães Rosa, a Uirá³, passando pela Iracema alencariana ou pelo Pedro Missioneiro de *O tempo e o vento*, de Erico Verissimo. Com ou sem a presença da palavra, a morte sempre está presente. Pode-se dizer que a saga do sobrinho do jaguar se vincula a uma série histórica na literatura brasileira, constituindo-se a morte do amerígena uma verdadeira tópica literária.

A morte do sobrinho do jaguar

Talvez se constitua numa das mais produtivas abordagens da relação entre a obra literária e a palavra não literária aquela que busca distingui-las relativamente à polissemia. Seria, assim, literária a escrita que pede uma leitura polissêmica e não literária, aquela que pede uma leitura parafrástica. Distinção que Barthes expressou na antinomia escritores/escreventes – “*ecrivains et ecrivants*” (Barthes, 1993, p. 1277) –, vinculando o primeiro à literatura e o segundo à escrita não literária. Dessa forma, a relação entre as diversas leituras empreendidas pela crítica seria não apenas de sucessão e consequente competição, mas também de paralelismo e complementaridade. Não se propõe como princípio a legitimidade de toda leitura. Longe disso. Essa passa pelo crivo do texto literário, com que deve ser permanentemente cotejada, legitimando-se ou não; da crítica, com o reconhecimento e o debate; e ainda da história literária que a manterá ou refutará definitivamente.

³ A personagem de Élis está no livro *Caminhos dos gerais* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975); Uirá dá título a um estudo de Darcy Ribeiro (*Uirá sai à procura de deus*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976).

Leitores ilustres se debruçaram sobre a novela "Meu tio o Iauaretê", esquadrihando-a de diferentes ângulos, estabelecendo um diálogo produtivo e enriquecedor, capaz de tornar ainda mais instigante a leitura dessa narrativa já por si só das mais atraentes e carregadas de mistérios, adicionando ao prazer da leitura um permanente convite à reflexão. A obra foi objeto de alguns estudos críticos impecáveis. Um deles de autoria de Haroldo de Campos (1967), o outro de Walnice Nogueira Galvão (1975). Do segundo desses ensaios, Antonio Candido declarou por escrito e depois confirmou em entrevista que gostaria de ter sido o autor⁴. Desses textos, assim como dos poucos outros que se escreveram sobre a novela, pode-se dizer que são indispensáveis. Entre outros, Suzi Sperber, Ettore Finazzi-Agrò, Nuno Teixeira Neves, José Maria Martins, dedicaram estudos à referida obra tornando-a um caso muito especial também quanto à recepção crítica.

A questão para a qual se busca resposta diz respeito ao desenlace da estória do tigreiro. Terá o sobrinho do jaguar devorado o Outro, seu ouvinte hostil? Excetuado Corgozinho, que fala em "supostamente ser morto a tiros" (2000. p. 290), parece ser unânime entre a crítica a ideia de que o Bacuriquirepa é morto pelo seu oponente armado: "termina abatido a tiros de revólver pelo interlocutor branco" (Galvão, 1975, p. 534); "o onceiro agonizante, estertorando os últimos sons" (Py, 1994, p. 177); no final do conto, quando o protagonista está prestes a morrer (Sá, s.d. p. 7)⁵; "e o homem-animal morre" (Simões, 1976, p.150); "seu interlocutor [...] ouve, silencioso [...] E mata" (Sperber, 1992, p. 93); "Há sempre outro homem, [...] é o ouvinte do onceiro e seu matador" (Martins, 1994. p. 61); "o visitante acabará matando seu hospedeiro" (Finazzi-Agrò, 1994, p. 131); "No momento da metamorfose em onça, é morto a tiros" (Castañeda, 1997, p. 89); "acaba conduzindo-o também à morte 'de fato'" (Calobrezi, 2001, p. 42); "quem encontra a morte pelas mãos do interlocutor é o próprio zagaieiro" (Almeida, 1999, p. 202); "Sabemos que o interlocutor (agora verdadeiro narrador do conto) disparou e que o mestiço agoniza" (Wey, 2005. p. 352); "É por contar que matou que o narrador irá morrer" (Rowland, 2006. p. 45).

Será fato? A poranduba do tigreiro é interrompida em um ponto coalhado de interjeições pontuadas por umas poucas palavras nheengatu. Essa tão difundida convicção parece ter o seu mais antigo exemplo em Haroldo de Campos, que fala dos "rugidos de morte do homem-onça" (Campos, 1992, p. 62). O crítico reproduz trecho de uma carta que teria recebido de Rosa, falando sobre a novela:

o macuncôzo é uma nota africana, respingada ali no fim. Uma contranota. Como tentativa de identificação (consciente, por ingênua, primitiva astúcia? Inconscientemente, por cul-

⁴ Veja-se "A grande revolução cultural do Brasil" (diálogo entre Antonio Candido e José Mindlin, mediado por Walnice Nogueira Galvão). *D. O. Leitura*, São Paulo, Imprensa Oficial, ano 20, n. 1-2, p. 6-35, janeiro-fevereiro de 2002.

⁵ Existe uma publicação da autora com o mesmo título dessa, cuja referência bibliográfica completa é: Sá, Lúcia. "O índio muda de voz: 'Gaspar Ilóm' e 'Meu tio o Iauaretê'". *Romance Languages Annual*, West Lafayette, p. 564-569, 1992. Não consegui alcançar essa publicação, utilizei na confecção deste trabalho um material sem numeração de páginas e trazendo no cabeçalho o mesmo título e o nome da autora, seguido da identificação da Universidade a que se vincula. Não foi possível verificar se tratava do texto original produzido pela autora ou de uma cópia feita a partir do periódico. Apesar disso, há integral confiança na fidedignidade do texto, dada sua origem, que aqui se consigna ao externar meu agradecimento à Profa. Graziela Ravetti, que me franqueou o referido documento.

minação de um sentimento de remorso?) com os pretos assassinados; fingindo não ser índio (onça) ou lutando para não ser onça (índio), numa contradição, perpassante, apenas, na desordem, dele, final, o sobrinho-do-iauretê emite aquele apelo negro, nigrífico, pseu-donigrificante, solto e só, perdido na correnteza do estertor de suas últimas exclamações (Rosa, *apud* Campos, 1992, p. 62).

Realmente, Haroldo de Campos tem um grande aliado na sua leitura pioneira. Grande leitor Rosa. No entanto, leitor. Assim como o é, por exemplo, Edgar Allan Poe, no seu "A filosofia da composição". Pode-se até eleger o Autor como o leitor mais autorizado do seu texto, como é o caso de José de Alencar, que, no prefácio do romance *Sonhos d'ouro*, propôs uma organização da sua obra com que até hoje dialoga a crítica literária ⁶. Isso não é, porém, o que normalmente ocorre. Mas, mesmo o leitor mais abalizado, será sempre mais um leitor e mais uma leitura na rede sem fim das leituras. Não há, afinal, leitura definitiva.

Aqui se reconhece que o "perdido no estertor da correnteza das suas últimas exclamações", de Rosa, soma mais um à antologia acima e se constituindo, assim, parte da leitura que vai se tornando (ou já se tornou) canônica, porém, não – em hipótese alguma – mais legítima. Talvez valha a pena reproduzir os dois últimos parágrafos da terrível noite na jaguaretama, numa tentativa de aferir os fatos finais:

Desvira esse revólver! Mecê brinca não, vira o revólver pra outra banda... Mexo não... tou quieto, quieto... Oi: cê quer me matar, ui? Tira, tira revólver pra lá! Mecê tá doente, mecê tá variando... Veio me prender? Oi: tou pondo mão no chão é por nada, não, é à-toa... Oi... o frio... Mecê ta doido? Atiê! Sai pra fora, rancho é meu, xô! Atimbora! Mecê me mata, camarada vem, manda prender mecê... Onça meu parente... Ei por causa do preto? Matei preto não, tava contando bobagem... Oi a onça! Ui, ui, mecê é bom, faz isso comigo não, me mata não... Eu – Macuncôzo... Faz isso não, faz não... Nhenhenhém... Heeé!...

Hé... Aar-rrã... Aaãh... Cê me arrhoû... Remuaci... Rêiu-caànacê... Araaã... Uhm... Ui... Ui... Uh... uh... êêê... êê... ê... ê... (Rosa, 2001, p. 235).

Os índices de um final para o drama do matador de onças que virou onça são tênues diante do fato incontornável: – não está narrada sua morte. O discurso está interrompido por pontos suspensivos que indicam a ausência de um final. Ocorreu uma suspensão. O que se passa a seguir passa-se na ausência do leitor, excluído pela interrupção do discurso. Não lhe é dado saber – presenciar – o desenlace, se desenlace ocorreu.

Parece, assim, ter amplo sentido a afirmação de que "Meu tio o Iauaretê" é uma obra inacabada. Primeiro, por ser essa a natureza da obra literária, que se oferece lacunar ao leitor que deve completá-la, ofertando-lhe um sentido e recuperando os sentidos que ela oculta. É uma obra inacabada ainda pelo fato de o autor não a haver republicado em

⁶ Os dois textos mencionados podem ser encontrados nas edições: Poe, Edgar Allan. The philosophy of composition, in: Thompson, G.R. (org.). *Essays and reviews*. New York: The Library of America, 1984, p. 13-25. Alencar, José de. Bênção paterna, in: *Sonhos d'ouro*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1951, p. 29-38.

vida, após os retrabalhos que sofreu e que ainda sofreria, segundo se depreende das variantes e marcas de dúvida lançadas sobre os originais e assinaladas na edição de Rónai.

Acreditamos que o texto nunca está inteiramente fechado e acabado, pois o autor é suscetível de mudanças, decorrentes das múltiplas influências do meio e do momento em que vive e, como leitor crítico da obra, pode sempre alterá-la, se julgar necessário (Calobrezzi, 2001, p. 16).

Mesmo sem a presença do autor, a obra literária continua a sofrer mudanças, impostas pela passagem do tempo e pelas mudanças culturais e ideológicas que esta acarreta e, conseqüentemente, pelos efeitos destas sobre o olhar que interroga o artefato literário. E, finalmente, é ainda inacabada porque o texto não tem o ponto final que diga ao leitor:

Aqui a estória se acabou.
Aqui, a estória acabada.
Aqui a estória acaba.
(Rosa, 1976, p. 454)

A ausência do ponto final não é casual nem gratuita. Mais que a frase do Tigreiro, os pontos suspensivos interrompem o presenciamento dos nebulosos fatos que se deram no rancho sem paredes perdido na jaguaretama. Convém lembrar aqui que Rosa costumava atentar especialmente para o final das suas narrativas, servindo como exemplo disso as imagens do mocho de Atená e do signo zodiacal do Caranguejo apostos a algumas das estórias de *Tutaméia*. Na mesma categoria está *Grande sertão: veredas*, cujo final é marcado pela lemniscata, símbolo do infinito. Seria ocioso, talvez, lembrar que segundo as informações com que se opera aqui, a saga do tigreiro foi escrita antes de *Grande sertão: veredas* e publicada pela primeira vez entre essa obra e *Tutaméia*. Assim, "Meu tio o Iauaretê" está totalmente inscrito nesse período de vigência dos símbolos marcadores da interrupção ou finalização da narrativa. As reticências do discurso do tigreiro inscrevem-se numa série que se abre com a lemniscata riobaldiana.

A sinalização suspensiva interrompe o discurso do Bacuriquirepa, quebrando-lhe a frase e impondo ao leitor uma pergunta singela: o que sucedeu depois? Não respondida essa pergunta, resta irrespondido tudo o mais. Qual terá sido a conclusão da saga do tigreiro? Terá a arma do visitante noturno ferido de morte o ser metamórfico ou terá este devorado o homem armado?

À lenda cabe a resposta.

À guisa de conclusão

O primeiro ponto a ser estabelecido é a legitimidade da interpretação dos ilustres leitores da novela rosiana. Essa interpretação é autorizada pela obra literária tanto quanto

o é aquela que a questiona ou recusa. O texto literário é lacunar e incompleto, e a obra se abre à ativa participação do leitor, que não é passivo, mas cúmplice e partícipe do processo de significação e da constituição da narração. E o faz de maneira muito mais complexa e instigante no texto de um autor como Rosa, empenhado num permanente diálogo com o leitorado e a crítica literária, provocando-os e reivindicando atenção a aspectos da obra pouco explorados ou negligenciados.

Dito isso, resta dito o mais importante sobre as leituras discutidas.

A estória do caçador de jaguares é daquelas que são contadas nos termos em que são narrados os fatos incertos, vividos num passado distante e não definido, em um lugar não exatamente sabido. Narrada como lenda, enfim. Lenda de um sonho coletivo cujo fracasso se expressa na dor de um indivíduo que o resume em si, vivendo como fracasso individual, como dor individual, a dor que partilham todos os seres cuja identidade se constrói a partir da pungente consciência da dor coletiva.

Mas a melhor palavra a se dizer sobre a saga do sobrinho do jaguar talvez seja aquela que se engendra silenciosamente e silenciosamente se manifesta. Cabe ao crítico reconhecer que, algumas vezes, o mais eloquente gesto interpretativo é o silêncio. Lê e pasmo se cala. Ou diz do seu silêncio. Isso é uma forma de dizer que nesse momento, nesse ponto, a obra literária tocou o indizível.

Referências bibliográficas

Almeida, Maria Cândida Ferreira de. *Tornar-se outro: o topos canibal na literatura brasileira*. Tese, Doutorado. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 1999.

Barthes, Roland. *Oeuvres complètes*. Tomo 1. Paris: Seuil, 1993.

Calobrezi, Edna Tarabori. *Morte e alteridade em Estas Estórias*. São Paulo: Edusp, 2001.

Campos, Haroldo. A linguagem do Iauaretê, in: *Metalinguagem e outras metas*. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Perspectiva, 1992, p. 57-64.

Cascudo, Luís da Câmara. *Literatura oral no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

Castañeda, Irene Zanette de. Uma leitura de "Meu tio o Iauaretê". *Itinerários*, Revista de Literatura, Araraquara, Unesp, n. 11, p. 89-95, 1997.

Corgozinho Filho, Jair Alves. A tela gotejante do Iauaretê, in: Duarte, Lélia Parreira et al. (org.). *Veredas de Rosa*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2000, p. 289-294.

Dias, Antônio Gonçalves. Poesias completas, in: Ramos, Frederico José da Silva. (org., rev. e notas); Amora, Antônio Soares (pref. e notas). *Grandes poetas românticos do Brasil*. São Paulo: LEP, 1949, p. 347-556.

- Faria, Ernesto. *Dicionário escolar latino-português*. 6. ed. Rio de Janeiro: MEC/FAE, 1992.
- Finazzi-Agrò, Ettore. Nada, nosso parente: uma leitura de “Meu tio o Iauaretê”. *Remate de Males*, Campinas: Unicamp, n. 14, p. 129-39, 1994.
- Galvão, Walnice Nogueira. O impossível retorno. *Língua e Literatura*, São Paulo, USP, ano 4, v. 4, p.517-537, 1975.
- Martins, José Maria. *Guimarães Rosa: o alquimista do coração*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- Py, Fernando. “Estas estórias”, in: Rosa, João Guimarães. *Ficção completa*, v. 1. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 172-182.
- Rónai, Paulo. Nota introdutória, in: Rosa, João Guimarães. *Estas estórias*. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 15-17.
- Rosa, João Guimarães. *Correspondência com seu tradutor alemão Curt Meyer-Clason*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- Rosa, João Guimarães. *Estas estórias*. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- _____. *Grande sertão: veredas*. 11. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.
- Rowland, Clara. Loup, si on jouait au loup? diálogo, palavra e morte em “Meu tio o Iauaretê”, de João Guimarães Rosa, in: Duarte, Lélia Parreira. (org.). *As máscaras de Perséfone: figurações da morte nas literaturas portuguesa e brasileira contemporâneas*. Rio de Janeiro/Belo Horizonte: Bruxedo/Ed. PUC-Minas, 2006, p. 41-83.
- Sá, Lúcia. O índio muda de voz: “Gaspar Ilóm” e “Meu tio o Iauaretê”. Bloomington: Indiana University, s. d. (Manuscrito, 10 p.).
- Simões, Irene Jeanete Gilberto. “Meu tio Iauaretê”: um enfoque polifônico. *Língua e Literatura*, São Paulo, n. 5, p. 131-151, 1976.
- Sperber, Suzi Frankl. A virtude do jaguar: mitologia grega e indígena no sertão roseano. *Remate de Males*, Campinas, Unicamp, n. 12, p. 89-94, 1992.
- Wey, Valquíria. Entrar para a tribo literária: a tradução de “Meu tio o Iauaretê”. *Scripta*, Belo Horizonte: Puc Minas, v. 9, n. 17, p. 349-355, 2.º semestre de 2005.

Artigo recebido em 10/06/2016; aprovado para publicação em 10/12/2016

RESUMO: Busca-se resposta a uma pergunta singela: qual o fim do protagonista da novela “Meu tio o Iauaretê”, de Guimarães Rosa? Parece consensual entre a crítica a convicção da sua morte. O texto autoriza e corrobora interpretação? É o que se quer verificar nas páginas que seguem.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Guimarães Rosa; crítica literária; interpretação; conto brasileiro.

ABSTRACT: The paper seeks to answer an ordinary question: how does the protagonist of Guimarães Rosa’s “The jaguar” end up? It seems the critics agreed about his death at the end of his saga. Is this interpretation confirmed by the text? This is what we intend to verify in the following pages.

KEYWORDS: Literature; Guimarães Rosa; literary criticism; interpretation; Brazilian short story.

Ironia e jogo em *Montanha*, de Cyro dos Anjos

JOUBERTH MAIA OLIVEIRA
Bolsista de Iniciação Científica-UFMG

EDSON SANTOS DE OLIVEIRA
UFMG. Doutor em Estudos Literários pela UFMG. e-mail: edson-so@uol.com.br

Segundo Warning (1982), a ironia, como figura literária, tem uma estrutura comunicativa que busca estabelecer uma relação de cumplicidade entre emissor e receptor da mensagem irônica, a fim de atingir a vítima do discurso. Sedutora aos sentidos, persuasiva e dominadora, a ironia é capaz de dar vazão a possíveis catarses de prazer ao receptor, que goza ao sentir-se participante inteligente e ativo do universo textual. Transfigura-se em diversas formas com diferentes efeitos pretendidos, variando de acordo com o tipo irônico utilizado. É no avesso do sentido ou na pluralidade dele que ela se manifesta como produto da interação ativa entre emissor e receptor do texto irônico. Entretanto, o modo como essa interação ocorre define não só a natureza da ironia, mas também os possíveis deslocamentos de sentido dela, configurando também as vítimas desse discurso, que podem ser o interlocutor, um terceiro ou o próprio criador do texto irônico (Warning, 1982, p. 125). Assim, no processo de comunicação, o receptor do texto pode atuar preenchendo sentidos a partir de suas próprias experiências e leituras, formando significações programadas ou não pelo emissor, como afirma Barthes: “A unidade de um texto não está na sua origem, mas no seu destino” (Barthes, 2004, p. 64).

Ao caracterizarmos a ironia como estrutura de comunicação, na esteira de Warning, a partir da pluralidade de sentidos, envolvendo as pessoas do discurso (emissor, receptor e vítima), cremos ser possível aproximá-la do conceito de jogo.

Segundo Huizinga, o jogo é uma atividade livre, gratuita, desligada de um interesse material, com capacidade de seduzir o jogador de forma intensa, estando presente no direito, na guerra, na poesia, na encenação teatral e em outras atividades sociais. Precedendo a cultura, ele tem um caráter estético sustentado sobre uma estrutura de ordem e tensão possuindo suas próprias regras.

Reina dentro do domínio do jogo uma ordem específica e absoluta. E aqui chegamos a sua outra característica, mais positiva ainda: ele cria ordem e é ordem. Introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada [...] (Huizinga, 2000, p. 11).

Se a poesia lança mão do sentido figurado, que é um jogo de palavras, evidentemente a ironia, que tem uma natureza lúdica e supõe movimento, permite uma leitura

dos sentidos lidos em diversas direções. Como afirma Bourgeois (1994, p. 27), “Se a ironia é um poder de jogo, é que ela aceita as regras deste jogo”. Afirmar ainda o mesmo autor que a marca da ironia é o movimento: “Se o movimento para, a ironia desaparece e assim toda possibilidade de compreensão total da realidade exterior e interior” (Bourgeois, 1994, p. 27).

A ironia, ao instaurar uma nova ordem momentânea, revela as imperfeições dos sujeitos na medida em que estes executam suas atividades ou representam papéis sociais. Ironizar é, em certa medida, saber lidar com as ordens instauradas pelo jogo irônico, ou seja, saber antecipar e se relacionar com os atos e efeitos da dinâmica de representações em que os sujeitos e suas ações, contemplados pelo ironista, estão inseridos. Assim, há um caráter dominador tanto no jogo quanto na ironia, visto que em ambos os casos toda a estratégia aplicada pelo autor implícito tem como objetivo fragilizar seu(s) adversário(s).

Vale ressaltar que, na construção do discurso irônico, há uma diferença entre autor real e autor implícito. O primeiro é aquele que tem seu nome na capa do livro. O segundo, o ironista, é de papel. É uma voz que duvida das afirmações que estão sendo colocadas seja pelo narrador seja pelos personagens (Booth *apud* Dal Farra, 1978, p. 20-21). Assim, o autor implícito tem como traço o deslocamento. Trata-se de uma categoria literária abstrata, que desliza por entre os sentidos das palavras. Ele tira proveito das brechas do discurso tanto das personagens quanto do narrador jogando com elas em direção ao leitor na produção da mensagem irônica.

Os tipos mais frequentes de ironia são a retórica, a *humoresque* e a romântica. Na ironia retórica observamos mais facilmente essa tentativa de fragilização do adversário, visto que ela é a forma de ironia mais comum, já que afirma o contrário do que diz. A ironia retórica se apoia no exagero grandiloquente, supõe tomada de partido como forma de desmascarar qualidades que resultam num desnudamento psíquico da vítima: “(...) Por isso a idéia de partidos em oposição é fundamental para a ironia retórica, que pode apresentar-se através de personagens em luta pelo poder ou pela incongruência entre uma voz enunciativa e outras vozes do texto” (Duarte, 2006, p. 23).

A multiplicidade de sentidos irônicos é mais elaborada na ironia *humoresque*, que prioriza a ambiguidade, a gama de significações e não o estabelecimento de um sentido pelo seu contrário, como ocorre na ironia retórica. A ironia *humoresque* é, portanto, rica em associações, com sentidos fluidos, instáveis, nunca presa a uma significação, mas portadora de várias possibilidades significantes, como defende Duarte: “Essa ironia refinada é efetivamente um fenômeno que se situa na transição e no limite; não pode realizar-se senão em situação intermediária, hesitante e indecisa: nunca lá ou aqui, mas sempre na passagem” (Duarte, 2006, p. 38).

Se a ironia *humoresque* é reconhecida pela tensão de sentidos, a ironia romântica, emergente no período do Romantismo, mas indo além desse estilo de época, atua de forma radical sobre as estruturas do texto. Ela quer ser reconhecida como arte, que antes de significar, escancara as engrenagens que a compõem. Jogo de espelhamento, antes ri da própria condição lúdica ao perturbar os conceitos de realidade e irrealidade impostos pelo caráter mimético da linguagem. Essa forma de ironia é altamente reflexiva. Nela é mais rigorosa a enunciação que o enunciado; o significante predomina sobre o significado, buscando a autonomia da arte (Duarte, 2006, p. 44-45).

A ironia em *Montanha*

Publicado em 1956, *Montanha*, de Cyro dos Anjos marca uma espécie de ruptura com o estilo já consolidado de *O amanuense Belmiro* e *Abdias*, já que nesses dois romances a introspecção é a tônica. Nesses dois livros, é possível encontrar traços irônicos à política brasileira. No entanto, em *Montanha*, a ironia é explorada de modo mais intenso. Narrado na maior parte do tempo na terceira pessoa, a obra sugere uma visão mais orientada ao plano do objetivo, valendo-se muitas vezes de diferentes gêneros discursivos na composição do corpus da obra tais como diários, cartas, programas de rádio, além de outros, compondo um enorme mosaico de vozes narrativas.

Em *Montanha*, parece-nos que há a predominância do discurso irônico de ordem retórica, mas o autor não cai no chavão de apenas dizer o contrário. Em vários trechos, principalmente naqueles em que a técnica de fluxo de consciência é utilizada, os jogos discursivos dos personagens criam tensões que englobam grande parte dos diálogos da obra, em que o *como se diz* é mais importante do que o *que se diz*. Esse distanciamento colocado pelo ironista entre o escrito e o insinuado revela a nós leitores um jogo de ironia retórica muito bem articulado. Somos induzidos a participar como cúmplices dos discursos políticos ironizados por ele, como podemos comprovar nos exemplos que seguem.

Em determinada passagem da obra, nota-se a astúcia do protagonista Pedro Gabriel – arquétipo do político enganador – em relação ao seu adversário, o honesto político Tadeu. Nessa cena, Hermeto e Tadeu indicam o militar Cantídio para uma intervenção apartidária, medida desesperada para impedir a escalada dos interesses de Pedro Gabriel ao poder. Pedro Gabriel internamente despreza a ideia de Cantídio ter alguma força política no mundo montanhês e deseja descartá-lo imediatamente. Tadeu e Hermeto, opositores de Pedro Gabriel, têm leves restrições à indicação de Cantídio, devido ao trauma causado pelas forças militares à democracia brasileira, mas acabam concordando com a indicação. Na cena que segue, lemos:

“Os dois mostraram que não querem, mas deixaram a coisa em suspenso” – imagina Pedro Gabriel. “Malandros! Convinha que o homem fosse queimado imediatamente, de modo que não mais o ressuscitassem. [...]” Fala por fim:

– Dou-me até por suspeito, tão grande é o apreço em que tenho o general. Sua nobre figura paira acima das facções. Jamais se lhe encontraria qualquer eiva de partidatismo. Entretanto, o doutor Hermeto – se ouvi bem – aludiu às dificuldades que talvez suscitasse em *Montanha* a designação de interventor militar. Desde que há essa objeção...

– Não houve objeção! – atalha Tadeu, trêmulo de cólera. – Vossa Excelência não pode desvirtuar as palavras do nosso ilustre companheiro!

– Estando o doutor Hermeto presente, é fácil que o sentido de suas palavras seja exatamente determinado – retruca Pedro Gabriel sem se perturbar. (Anjos, 2013, p. 52).

Embora as intenções de Tadeu para a democracia sejam melhores que as de Pedro Gabriel, o primeiro se torna vítima da própria honestidade, tornando-se um jogador menor que o segundo. Tadeu é incapaz de representar. Seu discurso é unilateral e explícita suas emoções, enfraquecendo seu poder de persuasão. Pedro Gabriel, por sua vez,

mesmo colérico diante da indicação de Cantídio, aparenta uma imagem de simpatia diante da figura do militar, o que demonstra sua astúcia e cinismo ironizado pelo autor implícito. Além disso, o personagem se utiliza do discurso emitido por Hermeto, seu adversário, para compor sua própria defesa, através de um sutil deslocamento de sentido. Essa manipulação discursiva praticada por Pedro Gabriel torna tanto seus parceiros quanto seus adversários vítimas da ironia do autor implícito, que tem como objetivo fazer de todos eles cúmplices de seus próprios interesses.

Em muitas passagens do romance, o discurso de Pedro Gabriel esconde um sentido repleto de motivações interesseiras típicas de determinados políticos, que agem muitas vezes como atores, preocupados com a imagem pública:

Passada a agradável lembrança da estocada no inimigo, volta o pensamento deprimente: aquilo de assoalharem que recebera propinas, a alcunha que lhe puseram... Só agora o povo começa a esquecer-la. Afrontosos ou ridículos, os apodos perturbam a formação do mito. E é indispensável, é essencial que as massas vejam no político o homem carismático, o salvador da grei! Quanta falta lhe faz uma estampa como a do Barão de Jequitáí, que conheceu na infância... Fazia política na região e vinha dos últimos tempos do segundo reinado. Dir-se-ia que havia fabricado uma armadura e se metera dentro (Anjos, 2013: p. 17).

Outro exemplo dessa encenação irônica, amplamente tecida em *Montanha*, pode ser comprovado no capítulo II do romance, em que presenciamos o diálogo entre dois militantes comunistas: Marcelo, um jovem que defende uma revolução imediata, e o líder do grupo, um ex-sargento cujo nome é Girão. Enquanto Marcelo propõe atitudes bruscas para que se dê a revolução, Girão prefere que eles atuem de forma mais “paciente”, chegando a receber de magnatas o dinheiro público desviado para “combater” a burguesia:

– Mas, não achas imoral recebermos contribuições do inimigo, dinheiro sujo, extorquido à miséria do povo?

– Não digas asneira, menino. Imoral é o que perturba a marcha da Revolução. Moral é tudo quanto contribui para a destruição do mundo burguês. Não estás ainda suficientemente politizado (Anjos, 2013, p. 25).

Sendo mais novo, Marcelo não sabe fingir, tornando-se, assim como Tadeu, um mau jogador na política, enquanto Girão (estaria o nome ligado à flexibilidade política desse personagem que “gira” entre os interesses do sindicato e os lucros dos capitalistas?) se utiliza da influência que possui tanto sobre o jovem revolucionário como também em magnatas da alta burguesia para supostamente “lutar” pelos interesses comunistas. Tal atitude apenas mascara o poder de manipulação empregado pelo ex-sargento em favor de seus próprios interesses, configurando-o como um jogador mais astuto que seu pupilo Marcelo. A ironia do texto se intensifica, principalmente quando estão em cena dois políticos do partido comunista. Como se vê, no jogo irônico montado por Cyro, não só políticos da direita são ironizados.

Como já foi afirmado, em *Montanha* o discurso irônico está ligado às relações de jogo entre políticos. É nessa linha que podemos entender algumas passagens lúdicas do

romance, aparentemente secundárias, mas que estão estreitamente tecidas com a estrutura irônica do romance. No primeiro capítulo, por exemplo, acompanhamos o processo de rememoração de Pedro Gabriel, que tenta se recordar da fala de um leiloeiro que marcou sua infância: “Afronta faço, que mais não acho. Se mais achara eu mais tomara... Dou-lhe uma... dou-lhe duas... E esta mais pequenininha” (Anjos, 2013, p. 8). Nesse trecho, observamos a natureza volátil do jogo de leilão que, tal como a política, se sustenta em trocas, ofertas, sacrifícios, estratégias, etc. O bom jogador pressente o momento adequado para dar sua oferta, sem que a ânsia de vencer faça-o agir sob o calor do momento, o que pode inflacionar o valor da prenda desejada. Da mesma forma age o político montanhês. Ele sabe o momento certo de estabelecer suas alianças e de encerrá-las, sabe pesar a troca de favores, tornando seus aliados em possível prenda, em favor de uma oferta maior. Não é de admirar, portanto, a existência de versos leiloeiros nas lembranças de Pedro Gabriel (Anjos, 2013, p. 231).

Além do leilão, em outro momento da obra, um dos personagens comenta sobre a semelhança entre o mundo político e o jogo de xadrez, como no trecho que segue: “– Você se parece jogador de xadrez – diz Francisco Saturnino, batendo-lhe no ombro. – Tem uma capacidade de abstração incrível. Prevê as consequências longínquas de cada deslocamento das peças no tabuleiro... (Anjos, 2013, p. 198). Dessa forma, podemos estabelecer proximidades entre o tabuleiro de xadrez e o cenário político montado no romance. Em ambos, a capacidade de prever jogadas, de dissimular, de atrair o outro para futuras armadilhas é exaltada. No xadrez, dificilmente se vence uma partida sem sacrificar alguns peões. Em *Montanha*, observamos ocorrências desse tipo em vários momentos. Em um deles, Girão, em conversa com Marcelo, afirma:

– Meu caro, a cisão social só se estabelece com acontecimentos dramáticos. A história do cristianismo é exemplo de como o martírio é necessário para a vitória de uma ideia. É indispensável promover esses choques violentos. Precisamos de acidentes que criem um clima patético. E não devemos recuar ante a responsabilidade de perder camaradas, desde que isto seja útil à causa (Anjos, 2013, p. 331).

Em outra passagem, Pedro Gabriel, em monólogo, reflete: “Pudesse eu dispor dessa massa dócil e aplicar-lhe a pressão de dedos ágeis, sutis, amorosos e a um tempo violentos, brutais, para com ela modelar um grande povo!... Sou o oleiro que o Brasil procura!” (Anjos, 2013, p. 142). Na incapacidade de moldar um povo, o político montanhês manipula seu discurso na tentativa de moldar o outro. Roberto Said, ao enfatizar a capacidade de dissimulação subordinada à busca de poder, faz também referência ao jogo no romance:

Pedro prefere se ver como um artista da política. Mas, se de fato puder ser considerada, a desejada estetização consiste na arte de “destrinçar essa meada”, isto é, na capacidade de antecipar e/ou de induzir jogadas dos oponentes no tabuleiro da política, conforme convém a seus propósitos de dominação. Uma estética derivada do jogo e da dissimulação, subordinada aos imperativos do poder e extensão às demais esferas de sua vida, incluindo aí a amorosa (Said *apud* Anjos, 2013, p. 356).

Na esfera amorosa da obra, observamos, sobretudo nas personagens femininas

(esposas ou amantes de políticos) encenações que são ironizadas pelo autor implícito. Um bom exemplo é a “lição” que Edmeia recebeu da mãe. A amante de Pedro Gabriel lança mão de sua beleza para seduzir e influenciar alguns políticos. Para ela, as relações afetivas são antes um caminho para alcançar seus interesses pessoais. Sua estratégia, portanto, é oposta à de Pedro Gabriel: enquanto este se utiliza de sua força política para estabelecer relações amorosas, aquela se envolve em relações amorosas para obter força política. Em determinado momento, a personagem rememora a estratégia aprendida em família:

Minhas filhas, a vida mundana impõe deveres como a vida pública. É necessário espírito de sacrifício. Não pensem que há lugar para devaneios ou preferências pessoais. Entre um belo rapaz, que nos requeste, e o embaixador da Espanha, não se pode hesitar: flerta-se com o embaixador. A etiqueta o exige (Anjos, 2013, p. 175).

Nota-se na frase da amante de Pedro Gabriel um espírito prático no qual o interesse econômico predomina sobre o amor. Entre a fala da mãe e a posição da filha que ouve, há uma lição feminina de cinismo, comandada pelo ironista. Pode-se constatar também fina ironia na fala de Pedro Gabriel ao se referir à castidade do político, qualidade que lhe é ausente:

A verdade é que se enleia muito com as mulheres, embora Custódio ache que seus namoros se subordinam às conveniências: colidindo com a política, vai o amor preterido. Felizmente assim é, mas que precioso tempo não perde com aventuras! O grande político deve conservar-se casto. [...] Enfim, como diz Custódio, brigando nele as duas paixões, prevalecerá a mais profunda, mais orgânica: é *homo politicus* por excelência (Anjos, 2013, p. 15-16).

Afirmamos no início deste trabalho que um dos traços tanto do jogo quanto da ironia é o movimento. Retomemos o comentário de Bourgeois (1994, p. 27): “[...] se o movimento acaba, desaparece a ironia e a possibilidade de compreensão total da realidade exterior e interior”. É interessante notar que na própria construção do livro, predomina o movimento num constante deslocamento de quadros. Em uma das orelhas da edição do romance que temos em mãos, o crítico compara o deslocamento do eixo da ficção a um invisível projetor atirando de modo alternado seu cone de luz para variadas direções. Aproveitando a comparação, podemos afirmar que esse projetor invisível, no caso o ironista, ilumina, além dos políticos, diversas camadas sociais, cabendo ao leitor perceber as sombras e as luzes desse palco.

Como esperamos ter demonstrado, o leilão e as referências ao xadrez funcionam como metáforas irônicas dos interesses políticos e dos jogos de dissimulação. As ambiguidades, as artimanhas das mulheres dos políticos que ora assumem um papel de falsa e ingênua submissão, ora encenam uma astúcia extremamente aguda, comprovam o cinismo, as futilidades e as ambições, presentes nos bastidores do poder. E a ironia a esse jogo de representação, insistimos, não se limita aos políticos da direita e suas esposas ou

amantes. Ela está presente também nos representantes da esquerda e em outros estratos sociais. Por trás desse palco político, está o olhar irônico do autor implícito, que convida o leitor a contemplar esse discurso grotesco, que continua atual.

Referências

Barthes, Roland. *O rumor da língua*. Trad. de Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Booth, Wayne. *The rhetoric of fiction*. Chicago & London: The University of Chicago Press, 1970, in: Dal Farra, Maria Lúcia. *O narrador ensimesmado*. São Paulo: Ática, 1978.

Bourgeois, André. *L'ironie romantique*. Grenoble: Presses Universitaire de Grenoble, 1974.

Dallenbach, L. et Ricardou, J. (dir.). *Problèmes actuels de la lecture*. Paris: El. Clancier-Guénaud, 1982, p. 123-125.

Anjos, Cyro dos. *Montanha*. São Paulo: Editora Globo, 2013.

Duarte, Lélia. *Ironia e humor na literatura*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2006.

Huizinga, Johan. *Homo Ludens*. 4 ed. Trad. de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000.

Said, Roberto. O poder da ficção em *Montanha*, in: Anjos, Cyro dos. *Montanha*. São Paulo: Globo, 2013.

Warning, Rainer. Le discours ironique et son lecteur: l'exemple de Flaubert, in: Dallenbach, L. et Ricardou, J. (dir.). *Problèmes actuels de la lecture*. Paris: El. Clancier-Guénaud, 1982, p. 123-125.

Artigo recebido em 11/06/2016; aprovado para publicação em 14/10/2016

RESUMO: O objetivo deste artigo é fazer uma leitura do romance *Montanha*, de Cyro dos Anjos, tendo em vista a relação do discurso irônico com o conceito de jogo em Huizinga. Partindo do pressuposto de que participar da política supõe representar, encenar, *jogar*, articular alianças, nota-se no romance um olhar irônico à política brasileira. Em *Montanha*, os personagens descritos são variados: políticos da direita e da esquerda, damas ligadas ao poder intelectuais e revolucionários formam o painel de um país, contemplado ironicamente em seus bastidores. Tal ironia não se prende apenas à década de 50, mas se aplica perfeitamente à atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: ironia; jogo; política.

ABSTRACT: The aim of this article is to analyze the novel *Montanha*, by Cyro dos Anjos, focusing on the relationship between the ironic discourse and the Huizinga's concept of game on the assumption that participating in politics presupposes representing acting *playing*, articulating alliances: it is possible to perceive in the novel an ironic gaze to Brazilian politics. In *Montanha* the depicted characters vary: right and left-wing politicians, ladies connected to power, and intellectual and revolutionary figure form the panel of a country, ironically contemplated in its backstage. Such irony is not only related to the 50's, but can be perfectly applied to the present.

KEYWORDS: irony; game; politics.

“Minha terra tem palmeiras” ... a brasilidade em dois momentos da literatura brasileira

JÚNIA CLEIZE GOMES PEREIRA

Mestranda em Literatura Brasileira pela Unimontes. e-mail: junniacleizer@hotmail.com

TELMA BORGES

Doutora em Letras pela UFMG. Professora na Unimontes.
e-mail: t2lm1b3rg2s@yahoo.com

1. “Onde canta o sabiá...”

O romantismo brasileiro adquiriu marcante característica nacionalista e encontra-se estreitamente ligado ao processo de independência, já que se trata de um movimento que tenta romper definitivamente com as tradições de nossos colonizadores portugueses, na elaboração de uma literatura genuinamente brasileira. Antonio Candido afirma que essa tendência foi exacerbada com as produções do século XIX romântico e com o projeto de construção nacional dos autores que se empenharam no “esforço de construção do país livre”:

Depois da Independência o pendor se acentuou, levando a considerar a atividade literária como parte do esforço de construção do país livre, em cumprimento a um programa, bem cedo estabelecido, que visava à diferenciação e particularização dos temas e modos de expressá-los. Isto explica a importância atribuída, neste livro, à “tomada de consciência” dos autores quanto ao seu papel, e à intenção mais ou menos declarada de escrever para a sua terra, mesmo quando não a descreviam (Candido, 2000, p. 26).

Nesse momento de “tomada de consciência” aflora um sentimento de apego à pátria, de valorização da nação e de produção de símbolos que pudessem ser incorporados à consciência nacional e passassem a representar o país, entre eles o índio, a natureza e a linguagem. Gonçalves Dias e José de Alencar, através de suas obras, seja na temática, seja na linguagem, iniciaram uma intensiva busca pela “brasilidade”, de modo a conferir caráter nacional à literatura brasileira. O poeta marcou nossa literatura com suas obras de cunho indianista e com temas de amor à pátria e de exaltação à natureza. De acordo com Alfredo Bosi, Dias “foi o primeiro poeta autêntico a emergir em nosso Romantismo”. Além disso, o crítico afirma que “[...] sua personalidade de artista soube transformar os temas comuns em obras poéticas duradouras que o situam muito acima de seus prede-

cessores” (Bosi, 2013, p. 109). Foi o que aconteceu com a “Canção do exílio”, uma das mais populares poesias da nossa literatura.

Publicada em *Primeiros Cantos* (1847), “Canção do exílio”, com temática própria do Romantismo brasileiro, mescla de nostalgia e nacionalismo o tema do exílio e da saudade da terra natal. Os símbolos poéticos aí criados funcionam também como símbolos nacionais; exemplo disso é a palmeira, que é usada para referir-se poeticamente à saudade de sua terra e colocá-la em plano superior ao das terras europeias.

Gonçalves Dias compôs o poema cinco anos depois de partir para Portugal e criou insígnias na literatura brasileira, como a palmeira e o sabiá que, segundo Ivana Rebello, em *Papagaio conta história*, “se tornaram signos emblemáticos da pátria e de sua identidade literária” (Rebello, 2010, p. 17). Vejamos um trecho:

Minha terra tem palmeiras
 Onde canta o sabiá;
 As aves que aqui gorjeiam,
 Não gorjeiam como lá.
 [...]
 Não permita Deus que eu morra,
 Sem que eu volte para lá;
 Sem que desfrute os primores
 Que não encontro por cá;
 Sem qu’inda aviste as palmeiras,
 Onde canta o Sabiá (Dias, 2003, p. 19).

Esse poema foi reconstruído e renovado inúmeras vezes na história da literatura brasileira, fazendo com que seja sempre atual e sirva de referência a outros momentos da nossa história literária. Conforme Rebello, ele se reconstrói “na proporção que as ideias de nação e de brasilidade ganham diferentes feições e significados no cenário sociopolítico do Brasil. Várias ‘canções do exílio’ e vários ‘brasis’ se constituíram ao longo dos anos” (Rebello, 2010, p. 16). Na maioria das reconstruções há características da terra natal, da natureza, de pássaros e de árvores; no entanto, são constantes os símbolos do sabiá e da palmeira, nome comum às plantas da família *Arecaceae*, anteriormente conhecida como *Palmae* ou *Palmaceae*. Apesar de se distribuírem pelo mundo todo, estão centralizadas nas regiões tropicais e subtropicais. No Brasil, temos várias espécies nativas, entre elas babaçu, buriti, carnaúba, coqueiro, indaiá, macaúba, tucumã etc.

As palmeiras apresentam características morfológicas bem diferenciadas, em especial o caule lenhoso, cilíndrico e coroado por um penacho de folhas. Diverso do tronco das demais árvores, o da palmeira recebe denominação própria: estipe ou espique e, na maioria das espécies, é reto e esguio, capaz de alcançar centenas de metros. Suas folhas, de lâmina partida, em forma de leque ou pena, variam muito em tamanho e têm a coloração verde. Além da beleza, que as torna elemento paisagístico incomparável, fornecem vários produtos de utilidade imediata. A palmeira buriti é utilizada para as mais diversas finalidades: dela se podem retirar materiais para obter abrigo, alimento e até mesmo transporte. Quase todos os estipes têm o broto terminal, ou palmito, muito tenro e de sabor agradável. A colheita do palmito, no entanto, implica a morte da palmeira.

Tão rica é a variedade dessas plantas na paisagem brasileira que, durante muito tempo, o país foi conhecido e nomeado pelos índios de “Pindorama”, que quer dizer na língua Tupi-Guarani “terra das palmeiras”. Em *Iracema*, temos uma passagem em que a índia conta a Martim que será mãe de seu filho e este reporta a Poti sua felicidade nascida na “terra das palmeiras”:

— O coração do esposo e do amigo falou por tua boca. O guerreiro branco é feliz, chefe dos pitiguaras, senhores das praias do mar; e a felicidade nasceu para ele na *terra das palmeiras*, onde recende a baunilha, e foi gerada do sangue de tua raça, que tem no rosto a cor do sol. O guerreiro branco não quer mais outra pátria, senão a pátria de seu filho e de seu coração. (Alencar, 2011, p. 76 – grifo nosso).

Na carta de Pero Vaz de Caminha, os portugueses informavam ao rei as maravilhas e os costumes da terra descoberta e, desde então, a palmeira vem sendo registrada nos escritos que apresentam a paisagem brasileira, sendo interligada à nossa cultura e à nossa terra. Na referida *Carta*, a palmeira é mencionada três vezes:

[...] entre esse arvoredo, que é tanto e tamanho e tão basto e de tantas prumagens, que homens as não podem contar. Há entre ele muitas *palmas* de que colhemos muitos e bons palmitos (Caminha, 1981, p. 73 – grifo nosso).

E foram assim correndo, além do rio, entre umas *moitas de palmas* onde estavam outros. Ali pararam (idem, p. 75 – grifo nosso).

Andamos por aí vendo a ribeira, a qual é de muita água e muito boa. Ao longo dela há muitas *palmas*, não muito altas, em que *há muito bons palmitos*. Colhemos e comemos deles muitos (idem, p. 76 – grifo nosso).

Aqui palmeiras são destacadas como um atrativo de valor nutritivo, não possuindo valor cultural, até mesmo porque o olhar do viajante, a serviço da Coroa Portuguesa, é aquele do conquistador a realçar a importância da terra por sua capacidade de produzir vida natural e alimentar vidas humanas. A palmeira não é ainda ícone de brasilidade, mas será, posteriormente, apropriada como ícone metonímico da pujança da natureza, em especial no Romantismo.

Dessa forma, a escolha de Gonçalves Dias pela palmeira em sua poesia não é aleatória, mas vai na contramão da visão colonialista explicitada pelo primeiro documento da história brasileira. No poeta romântico, o registro de tal árvore entre as belezas naturais da terra pátria figura como símbolo de brasilidade, conforme pretendemos explicitar no decorrer deste texto.

Como Gonçalves Dias, José de Alencar, de acordo com grande parte da crítica, se preocupou em afirmar a nacionalidade pelo viés literário, criando uma identidade que nos diferenciasse dos colonizadores através do nativismo, da valorização da terra e do

homem primitivo, o que parece ter sido realizado principalmente em seus romances indianistas: *O Guarani*, *Iracema* e *Ubirajara*. O segundo, *Iracema*, recebe o epíteto de “prosa poética”, que se justifica desde a primeira página do romance:

Verdes mares bravios de minha terra natal, onde canta a jandaia nas frondes da carnaúba;

Verdes mares que brilhais como líquida esmeralda aos raios do Sol nascente, perlongando as alvas praias ensombradas de *coqueiros*;

Serenai verdes mares, e alisai docemente a vaga impetuosa, para que o barco aventureiro manso resvale à flor das águas (Alencar, 2011, p. 33, grifo nosso).

Pela leitura desse trecho, entre tantos outros no romance, o ritmo, a musicalidade e as descrições valorizam a exuberância do cenário natural. Há ainda o uso de elementos naturais como referência, por exemplo, em “minha terra natal, onde canta a jandaia nas frondes da carnaúba” (Alencar, 2011, p. 33). Aqui, Alencar evidencia intertextualidade com a “Canção do Exílio” gonçalvina: “minha terra tem palmeiras onde canta o sabiá” (Dias, 2003, p. 19).

Além da menção à terra, há referência a uma palmeira na qual um pássaro canta; em “Canção do Exílio” temos o sabiá; em *Iracema*, a jandaia. Em ambos temos um símbolo de brasilidade em comum: a palmeira, tendo em vista que a carnaúba é uma espécie da mesma família. Pela hipótese que norteia este trabalho, são ícones de brasilidade. Mas antes de nos atentarmos para esse aspecto, convém um senão ao romance alencariano.

Em *Iracema*, através do romance entre a Índia e o Português, Alencar representa o processo de colonização brasileira e o nascimento de uma nova raça por meio de Moacir. Creditado como exemplar destacado da prosa poética de nossa ficção romântica e belo exemplo do nacionalismo ufanista e indianista, com o qual Alencar contribuiu para a construção da literatura e da cultura brasileiras, esse romance esconde em sua estrutura profunda uma postura ideológica imperialista de seu autor, tendo em vista que a posse de *Iracema* por Martim metaforiza a posse da terra; o recalque do conflito entre a nativa e o estrangeiro.

Em diálogo com Doris Sommer, a partir do conceito de *national romances*, Lucia Helena argumenta que, em *Iracema*, a história de amor constitui-se em forte aliado metafórico, porque busca aplacar as contradições entre o mundo natural e o civilizado. Mas a hipótese Brasil formulada por Alencar, conforme Helena, transforma o indígena em componente mítico, figurando, portanto, fora da história. Morta, *Iracema* volta para dentro da mãe-terra, de onde nunca pôde sair (Cf. Duarte, 1978 e Helena, 2006). Voltemos, após essa digressão, ao tema principal do artigo.

No romance de Alencar, a palmeira é citada em torno de 36 vezes em suas diversas espécies nativas: coqueiro, carnaúba, muriti e muritipuí. Ela povoa todo o relato, seja na paisagem natural, em construções, seja como suporte para o canto da Ará e até mesmo como elemento metafórico, consoante veremos. Além disso, as características da personagem são sempre relacionadas a elementos da natureza nativa, de modo que a personagem se (con)funde com a Terra, como defende Eduardo Assis Duarte. Leiamos um excerto:

Iracema, a virgem dos lábios de mel, que tinha os cabelos mais negros que a asa da graúna, e mais longos que seu *talhe de palmeira*.

O favo da jati não era doce como seu sorriso; nem a baunilha recendia no bosque como seu hálito perfumado.

Mais rápida que a corça selvagem, a morena virgem corria o sertão e as matas do Ipu, onde campeava sua guerreira tribo, da grande nação tabajara. O pé grácil e nu, mal roçando, alisava apenas a verde pelúcia que vestia a terra com as primeiras águas. (Alencar, 2001, p. 34 – grifo nosso).

Nota-se que o narrador compara Iracema à natureza exuberante do Brasil, mas a virgem leva sempre vantagem. Seus cabelos são mais negros e mais longos, seu sorriso mais doce, seu hálito mais perfumado, seus pés mais rápidos. Entre tais comparações, tem-se o cabelo da heroína comparado ao talhe da palmeira, mostrando assim a semelhança da índia com a planta nativa. Mas nem sempre a palmeira aparece comparada aos elementos físicos de Iracema. Em outra passagem do texto temos novamente tal comparação, mas agora é com os sentimentos da personagem, reforçando a semelhança entre elas: “O forasteiro [Martim] desviou os olhos. Iracema dobrou a cabeça sobre a espádua, como a tenra palma da carnaúba, quando a chuva peneira na várzea (Alencar, 2001, p. 40 – grifo nosso).

Aqui, Iracema está triste com a possível partida de Martim. Sua tristeza está relacionada à palma da carnaúba: leve e frágil quando castigada pela chuva, o que acentua a angústia da personagem. Além dessa comparação com elementos naturais, Iracema ainda se relaciona com eles. Exemplo disso é a afinidade com ará, sua “companheira e amiga” (Alencar, 2011, p. 34). A ave brinca com a heroína, está com ela no sofrido nascimento de Moacir e, durante todo o romance, repetia o nome de Iracema; porém, há momentos em que ela se cala. Sobre esse silêncio, Ivana Rebello analisa que

na primeira cena da história, Iracema e a ará brincam, numa composição harmônica do retrato natural, onde tudo se acasala em cor, imagem e ritmo de ideias. Mas um “rumor suspeito quebra a doce harmonia da sesta”, com a aparição do guerreiro branco. Rumor do texto, forçando o leitor a seguir a trajetória da ave, interpretando também os seus sinais na obra, sua fala. Quando Iracema e Martin iniciam o romance, a ará afasta-se, muda e feia (Rebello, 2010, p. 95).

A mudança no comportamento de Ará se deve a Martim, pois, com a presença deste, Iracema esquecia-se da ave:

A ará, pousada no jirau fronteiro, alonga para sua formosa senhora os verdes tristes olhos. Desde que o guerreiro branco pisou a terra dos tabajaras, Iracema a esqueceu.

Os róseos lábios da virgem não se abriram mais para que ela colhesse entre eles a polpa da fruta ou a papa do milho verde; nem a doce mão a afagara uma só vez, alisando a dourada penugem da cabeça.

Se repetia o mavioso nome da senhora, o sorriso de Iracema já não se voltava para ela, nem o ouvido parecia escutar a voz da companheira e amiga, que dantes tão suave era

ao seu coração.

Triste dela! A gente tupi a chamava jandaia, porque sempre alegre estrugia os campos com seu canto fremente. Mas agora, triste e muda, desdenhada de sua senhora, não parecia mais a linda jandaia, e sim o feio urutau que somente sabe gemer. (Alencar, 2011, p. 48).

Com a morte da índia, a ará se cala novamente, não gritando mais o nome “Iracema”. Tais acontecimentos, de acordo com Ivana Rebello, “encenam o ritual de morte da cultura americana subjugada pela metrópole” (Rebello, 2010, p. 84). Vê-se assim que a ave acompanha o percurso da Índia, mesmo quando ela se silencia. Dessa forma, seu canto (e a ausência dele) ganha importância dentro da narrativa. Mas o que destacamos aqui não é a ave, mas o lugar que ela escolhe para cantar: a palmeira. Desde Gonçalves Dias, a terra está ligada ao símbolo da palmeira e em Alencar não é diferente. O canto da jandaia em todo o romance é realizado em cima de palmeiras, como nos coqueiros e nas carnaúbas:

Uma vez que a formosa filha de Araquém se lamentava à beira da lagoa da Mocejana, uma voz estridente gritou seu nome do alto da carnaúba:

— Iracema!... Iracema!...

Ergueu ela os olhos e viu entre as folhas da palmeira sua linda jandaia, que batia as asas e arrufava as penas com o prazer de vê-la (Alencar, 2011, p. 82).

— Tu és Moacir, o nascido de meu sofrimento.

A ará, pousada no olho do coqueiro, repetiu Moacir; e desde então a ave amiga em seu canto unia ao nome da mãe, o nome do filho (idem, p. 88).

A jandaia pousada no olho da palmeira repetia tristemente:

— Iracema!

Desde então os guerreiros pitiguaras, que passavam perto da cabana abandonada e ouviam ressoar a voz plangente da ave amiga, se afastavam, com a alma cheia de tristeza, do coqueiro onde cantava a jandaia (idem, p. 93).

A jandaia cantava ainda no olho do coqueiro; mas não repetia já o mavioso nome de Iracema (idem, p. 94).

Além de “palco” para o canto da ave, a palmeira comparece em dois dos acontecimentos principais e traumáticos do romance: o nascimento de Moacir e a morte de Iracema:

Iracema sentindo que se lhe rompia o seio; e buscou a margem do rio, onde crescia o coqueiro.

Estreitou-se com a haste da *palmeira*. A dor lacerou suas entranhas; porém logo o choro infantil inundou sua alma de júbilo.

[...]

— Tu és Moacir, o nascido de meu sofrimento (Alencar, 2011, p. 87-88 – grifos nossos).

— Enterra o corpo de tua esposa ao pé do *coqueiro* que tu amavas. Quando o vento do mar soprar nas folhas, Iracema pensará que é tua voz que fala entre seus cabelos (idem, p. 92 – grifo nosso).

No excerto do nascimento de Moacir, a palmeira testemunha o acontecimento e se constitui como o lugar da vida, o marco de origem da raça brasileira; no segundo excerto, o coqueiro se constitui na referência tumular de Iracema, cuja morte fora necessária ao nascimento da terra e do povo colonizado. A despeito de se constituir como símbolo de brasilidade, ou por se constituir como tal, a palmeira, de certa forma, é ícone que testemunha a perversidade da anulação do Outro em favor do surgimento do Mesmo, já que é como europeu, como civilizado, que Moacir terá lugar na terra materna.

2. Onde florescem as palmeiras...

No segundo momento modernista, chamado Modernismo de 30 ou regionalista, encontramos uma tendência de adentramento pelo interior do país e uma preocupação em evidenciar não só caracteres de determinadas regiões, mas também suas mazelas. Contrária à concepção de João Luiz Lafetá, de que o movimento modernista gestou duas vertentes que foram exploradas em momentos históricos diferentes, há o movimento regionalista, liderado por José Lins do Rego e Gilberto Freyre, que nasceu com o propósito de combater o Modernismo inaugurado com a Semana de Arte Moderna. Contra as inovações dos chamados futuristas, o grupo regionalista argumentava ser importante valorizar as peculiaridades da paisagem e da cultura. De acordo com Mariana Chaguri, a Revolução de 30 é que favoreceu o Regionalismo, pois um de seus propósitos era dar visibilidade à diversidade existente no país (Chaguri, 2007, p. 16). De modo a dar continuidade a nossas reflexões sobre a palmeira como símbolo de brasilidade, tomaremos como ponto de inflexão, a partir de agora, dois momentos da literatura de Rosa: a novela *Buriti* e o romance *Grande sertão: veredas* que, a despeito da defensiva do autor, é considerada por críticos, como Antonio Candido, regionalista, mas um regionalismo universalizante.

Em “Buriti” tem-se a palmeira buriti¹ não como o símbolo fálico que representa o poder masculino – a exemplo de Liodoro –, mas como metáfora de performance feminina na narrativa. Para tanto, como foco principal, tomamos a atuação de duas personagens femininas. Essas mulheres se valem de seus poderes de sedução para se fortalecerem no

¹ Sobre esse assunto, cf. Borges; Camargo, 2011, p. 99-109.

ambiente familiar, transformando as relações que se formam no âmbito sertanejo. É por meio delas que elementos da modernização adentram o sertão.

O perfil moderno dessas mulheres se contrapõe aos perfis correntes no Brasil do século XIX e início de século XX, período no qual os únicos direitos que elas tinham eram os de nascer, casar-se, ter filhos e morrer sempre obedientes ao pai, aos irmãos e ao marido. De acordo com Gilberto Freyre, o tipo mais comum de mulher brasileira durante o Império era aquela muito boa, muito generosa, muito devota, que conservava um apego doentio a casa e à família.

Convém, antes de avançarmos com esta reflexão, apresentar o modo como a brasilidade se manifesta na literatura rosiana. Em entrevista a Günter Lorenz, Guimarães Rosa afirma:

existem elementos da língua que não são captados pela razão; para eles são necessárias outras antenas. Mas, apesar de tudo, digamos também a “brasilidade” é a língua do indizível (...) isto para “salientar a importância irracional, inconcebível, intimamente poética, que a palavra em si contém uma definição” (Rosa, 1973, p. 348-349).

Para Fábio Borges,

“coraçãoamente” era o modo pelo qual João Guimarães Rosa costumava despedir-se nas suas cartas. Deslocando o radical “cord” da palavra “cordialmente” e substituindo-o por “coração” [...] Assim, o escritor desperta-nos para a experiência da “alegria da palavra”. Além disso, o termo “mente” que no uso corriqueiro é usado para formar advérbios de modo, na nova vestimenta assume a condição de substantivo. A nova equação leva-nos a pensar na brasilidade rosiana, afinal, “mente” referia a pensamento unido a coração – coração-mente – tornando-se o pensar-sentir de que falou Rosa a Günter Lorenz, em 1965 (Borges, 2011, p. 35).

Guimarães Rosa pensa uma língua do indizível para expressar não somente a saudade, mas também e especificamente a brasilidade. Ao refletir sobre essa questão, Fábio Borges extrai do pensamento rosiano o binômio pensar/sentir, através do qual a brasilidade se presentifica em narrativas como “Recado do Morro”. Em “Buriti”, a despeito de seu aspecto falocêntrico, o buriti representa o abasileiramento do sertão pela modernização que, metaforicamente, se manifesta na performance da mulher. Já em *Grande sertão: veredas*, a palmeira buriti, como ícone de brasilidade, tem modos distintos de se explicitar, já que no romance a palmeira está relacionada a Diadorim, cujos verdes olhos refletem/são refletidos no apuro da natureza sertaneja. Mas em ambos os casos guarda coerência com o pensar/sentir mencionado por Fábio Borges.

Na novela “Buriti”, entre a fazenda de Liodoro e a de Gualberto há um pé de buriti “de até 70 ou mais metros” (Rosa, 1988, p. 126), cujos epítetos “teso, toroso” (Rosa, 1988, p. 112) denotam seu caráter falocêntrico, e supostamente imperial, se lembrarmos que D. João VI planta uma das espécies da palmeira no Brasil em 1808, com primeira floração em 1829, momento a partir do qual será espalhada pelo país como símbolo da força do impé-

rio². Seu nome científico, *Mauritia flexuosa*, remete ao nome de Vovó Maurícia, mãe de Liodoro, de quem o filho herdara a potência de um marruás. Na aparência, o buriti é Liodoro; na sua essência é a força vitalícia que emana das mulheres.

Ocorre nessa narrativa um deslocamento da ideia de poder emanada da palmeira-símbolo do império, para significar o poder do sertanejo, aí falicamente conotado. Contudo, o modelo familiar destacado é aquele em transição entre os moldes patriarcais e o burguês, problematizado à medida que as mulheres vão assumindo seu lugar de mulher e não somente o de mãe e o de dona-de-casa.

Se as mulheres antes eram vistas, conforme Gilberto Freyre, como objeto de troca, assumem na narrativa uma identidade desafiadora, pois transformam o ambiente familiar, abalando as estruturas do patriarcalismo. Se antes era o homem quem dominava, em Buriti Bom são as mulheres que assumem o comando, principalmente nas relações amorosas. As transgressões, tanto no quesito religioso, quanto no ético e no moral, ferem os dogmas impostos pela Igreja e pelo Estado.

Além do mais, as mulheres da fazenda não são seres ignorantes; elas possuem conhecimento; são estudadas, instruídas. A educação que receberam fora do âmbito familiar transforma-as em portadoras de um discurso modernizante, cuja consequência é assumir posturas diante da doutrinação moralista a partir da qual a família brasileira foi formada.

A mulher, que viveu por séculos sob a sombra do pai e do marido, consegue na narrativa de Rosa estruturar seus ideais e corresponder tanto aos instintos masculinos quanto aos objetivos inovadores que instituem no âmbito familiar. Dentro dessa perspectiva da quebra de barreiras, temos a relação triangular de Lalinha com Glória e Liodoro. Apesar de ter sido abandonada pelo esposo, segundo as leis do Estado e da Igreja, Lalinha ainda continua casada. Esses relacionamentos, portanto, vão contra os conceitos morais e religiosos explicitados na novela. No entanto, há claras evidências de que Liodoro não se dispôs a tratar a nora de maneira diferente e assumir uma postura de pai, como afirma o narrador: “iô Liodoro permitia, e o que permitia queria, e o que queria mandava, silencioso” (Rosa, 1988, p. 104). Ao aceitar o comportamento dos filhos e se envolver nesse jogo sedutor com a nora, Liodoro passa a ser expectador do fracasso de sua posteridade. A redenção de seus bens materiais e comportamentos intransigentes no que tange à sexualidade são transferidos para a filha Glória.

As transgressões descritas no âmbito social, religioso e moral, por parte dessas mulheres, reforçam que os homens na narrativa perdem espaço de poder para as mulheres, principalmente nas questões amorosas. Isso se torna ainda mais visível quando observamos as relações mantidas entre os homens da narrativa e essas mulheres. Aqui se tem, portanto, uma inversão nos papéis: o homem, antes como dono de si e das situações, agora se vê dividindo os espaços de poder com essas mulheres; elas também sabem que

² A *Palma Mater* foi destruída por um raio em 1972. Tinha, naquela época, 38,70 metros de altura. O tronco foi preservado e encontra-se em exposição no Museu Botânico. Em seu lugar, foi plantado outro exemplar, simbolicamente chamado de *Palma Fília*, oriunda de uma semente da palmeira original. [...], o plantio das palmeiras-imperiais se tornou comum no Rio de Janeiro em meados do século XIX, diante da “necessidade do fortalecimento simbólico do Segundo Império”. [...] “Desse modo, depois de alguns anos, a espécie vincula-se definitivamente à imagem do poder monárquico, à ideia de nobreza, distinção e classe” (D’Elboux, 2006).

nesse momento detêm o poder. Constatamos isto na revelação de Maria da Glória à Lalinha quando menciona ter perdido a virgindade com Gualberto: “não, Lala. Fui eu que mandei. Quase o obriguei a fazer tudo, a perder o respeito, que ele tinha demais” (Rosa, 1988, p. 249). Ainda temos a relação de Lalinha com Liodoro: ao informar ao sogro de seu retorno para a cidade, incentiva-o a estar com ela à noite, quase que dando uma ordem: “você, escuta: sou livre, vou-me embora. Na cidade vou ter homens, amantes...” (idem, p. 251). Diante dos acontecimentos que se processam a partir dessa conversa, conclui-se que o poderio dos homens já não é mais demonstrado como o era antes. Com isso, as mulheres assumem suas ações diante deles e, ao contrário do que poderia ser considerado um insulto por parte delas para com os homens, aparece para reforçar que ali são elas que mandam; aos homens, especificamente no que diz respeito às relações amorosas, cabe obedecer.

O narrador revela, próximo do final da narrativa, que “o Buriti Bom era Maria da Glória, Lalinha” (Rosa, 1988, p. 257), duas mulheres “instruídas”, de certo modo emancipadas e cujos comportamentos sinalizam novos tempos no sertão. Esses tempos são representados pelas figuras femininas que povoam o imaginário dos moradores dos arredores da fazenda. Novamente o autor faz uso da palavra instrução para colocar a mulher num patamar privilegiado. Esse fato é descrito no texto pela voz de Gualberto que, admirado com a instrução de Miguel, revela que no Buriti existem duas moças, uma era Maria da Glória: “[...] Ela é estudada, também [...]” (idem, p. 109). Gualberto disse isso como se estivesse revelando um segredo e novamente, para se referir a Lalinha, diz: “é uma dona bacharela de instruída” (ROSA, 1988, p. 125). Nesse aspecto, Rosa demonstra que em sua escrita não há distinção de conhecimento; tanto o homem quanto a mulher têm direitos, principalmente no que diz respeito à liberdade de conhecimentos e à de vivenciarem experiências sexuais diferenciadas, não determinadas por laços matrimoniais, antes relegadas apenas ao homem.

Momento chave na narrativa ocorre quando Lalinha e Glorinha, junto com Liodoro e Gualberto, bebem o licor de buriti: “O vinho doce, espesso, no cálice, o licor de buriti, que fala os segredos dos Gerais, a rolar altos ventos, secos ares, a vereda viva. Bebiam Lala e Glória” (idem, p. 285). O transbordamento, como derivado da embriaguez, conota o partilhamento do poder entre homens e mulheres; é a potência feminina assinalada no nome científico da *palmeirae* no nome da progenitora de Liodoro.

A palmeira, como símbolo de brasilidade, que outrora simbolizava o poder do império, do colonizador, do homem, no relato rosiano, como parte do cenário sertanejo, indica não só o sertão em transição para a modernização, aqui representado pela atuação feminina, mas também a necessidade de se introduzir nas discussões sobre o Brasil e o sertão, esse Brasil profundo.

Em *Grande Sertão: veredas*, a natureza sertaneja é descrita de forma poética e inovadora, fazendo-nos apreciar e construir uma pluralidade de significados relativos a ela. Nesse cenário a palmeira buriti é, de longe, o vegetal mais citado, cerca de 60 vezes; tem como nomes populares: buriti, carandá-guaçu, carandaé-guaçu, miriti, muriti, palmeira-buriti, palmeira-dos-brejos. Já no título do romance, temos a palavra “veredas”, que é uma formação típica da região do cerrado. Ao longo dos brejos ou locais encharcados, forma-se um “caminho” de palmeiras, que só sobrevivem nesse tipo de terreno e que se destacam na paisagem. Em *Iracema* ocorre a comparação da heroína com a palmeira, en-

quanto em *Grande Sertão* a comparação é feita entre o buriti e Diadorim. Riobaldo fala sempre dos olhos de Diadorim, olhos verdes, assim como da natureza e do buriti:

Aquela Mulher não era má, de todo. Pelas lágrimas fortes que esquentavam meu rosto e salgavam minha boca, mas que já frias já rolavam. Diadorim, Diadorim, oh, ah, meus-buritizedais levados de verdes... Buriti, do ouro da flor... E subiram as escadas com ele, em cima de mesa foi posto (Rosa, 2001, p. 614).

Após a morte de Diadorim e diante da tristeza que sentia, Riobaldo lamenta: “Namorei uma palmeira na quadra do entardecer...” (Rosa, 2001, p. 617). Ademais, o nome popular “buriti” é do gênero masculino, porém seu nome científico, *Mauritia flexuosa*, como dissemos, é do gênero feminino. Tais nomes podem ser relacionados ao percurso de jagunço vivido por Reinaldo/Diadorim em todo o romance, mas que na verdade era Deodorina.

Além dessa relação do buriti com Diadorim, temos em *Grande Sertão: veredas* o buriti relacionado à saudade. Assim como na “Canção do Exílio”, em que a palmeira é usada para cantar a terra e a saudade, no romance rosiano, Riobaldo recorre à palmeira buriti para falar de saudade, quando está longe de seus Gerais:

Me deu saudade de algum buritizedal, na ida duma vereda em capim tem-te que verde, termo da chapada. Saudades, dessas que respondem ao vento; saudade dos Gerais. O senhor vê: o remôo do vento nas palmas dos buritizedos todos, quando é ameaço de tempestade. Alguém esquece isso? O vento é verde. Aí, no intervalo, o senhor pega o silêncio põe no colo. Eu sou donde eu nasci (Rosa, 2001, p. 306).

Outro momento saudoso é quando o jagunço está no Liso do Suçuarão, quando sente saudades de Otacília:

Moça que dava amor por mim, existia nas Serras dos Gerais – Buritized Altos, cabeceira de vereda – na Fazenda Santa Catarina. Me airei nela, como a diguice duma música, outra água eu provava. Otacília, ela queria viver ou morrer comigo – que a gente se casasse. Saudade se susteve curta (Rosa, 2001, p. 67- 68).

Otacília, moça de quem sentiu saudade, estava nas serras dos Gerais, mais precisamente nos Buritized Altos, cujo nome é composto pelo da palmeira Buritized: “Conforme contei ao senhor, quando Otacília comecei a conhecer, nas serras dos Gerais, Buritized Altos, nascente de vereda, Fazenda Santa Catarina” (Rosa, 2001, p. 145). Otacília era “para ser dona de tantos territórios agrícolas e a dadas pastagens, com tantas vertentes de veredas, formosura dos buritizedais” (Rosa, 2001, p. 268). O estado de “exílio” em que se encontrava Riobaldo fez com que ele, por meio de Guimarães Rosa, retomasse o poema de Gonçalves Dias. Vejamos o trecho em que Riobaldo retoma a estrofe gonçalvina com a temática da saudade:

Buriti, minha palmeira,
lá na vereda de lá
casinha da banda esquerda,
olhos de onda do mar... (Rosa, 2001, p. 68).

Esse “Buriti” é a palmeira de Riobaldo, que remete a duas mulheres: no terceiro verso faz menção a Otacília, pois é ela que tem casa-fazenda situada nos Buritis Altos: “casinha da banda esquerda”; o último verso: “olhos de onda do mar”, refere-se a Diadorim, como ele acrescenta logo após recitar tal poema: “Mas os olhos verdes sendo os de Diadorim. Meu amor de prata e meu amor de ouro” (ROSA, 2001, p. 68). Como já foi citado, Diadorim tinha olhos que atraíam Riobaldo; eram verdes, assim como a palmeira buriti. Desde o primeiro encontro, o que lhe chamou a atenção foram justamente os olhos e eles o perseguirão durante toda a trama: “O vacilo da canoa me dava um aumentante receio. *Olhei: aqueles esmerados esmartes olhos, botados verdes, de folhudas pestanas, luziam um efeito de calma, que até me repassasse.* Eu não sabia nadar” (Rosa, 2001, p. 119-120 – grifo nosso).

Ao confrontarmos “Canção do Exílio” com o poema de Riobaldo, percebemos que possuem uma “musicalidade” que é sugerida pelo ritmo e pelas rimas:

Mi/nha/ te/rra /tem/ pal/mei/ras
On/de/ can/ta o/ sa/bi/á
As/ a/ves/ que a/qui/ gor/jei/am
Não/ gor/ jei/ am/ co/mo/ lá (Dias, 2003, p. 19).

Bu/ri/ti,/ mi/nha/pal/mei/ra,
Lá/ na/ve/re/da/ de/ lá
Ca/si/nha/ da/ban/da es/quer/da,
o/lhos/ de/ on/da/ do/ mar (Rosa, 2001, p. 68).

O número de sílabas em cada verso é sete; a sonoridade é semelhante, com predominância da vogal “a”. Gonçalves Dias usa a palmeira como símbolo da terra, exaltando suas belezas naturais, o “lá”, em plano superior ao das terras europeias. Riobaldo também põe em destaque a beleza do Sertão dos Gerais usando o “lá” para referir-se à “vereda de lá” e para colocar em evidência seu distanciamento em relação a ela. Os versos de Riobaldo/Rosa, portanto, refletem criativamente os versos gonçalvinos.

A brasilidade postulada por Rosa é aquela da “língua do indizível”, conforme diz o autor na mencionada entrevista a Günter Lorenz, pois engendra no buriti o componente da saudade; investe-o de afeto, de modo que não só o sertão está aí mencionado, mas também seus amores. Destaquemos ainda o modo como os buritis se organizam no sertão: formam veredas, que são os caminhos do buriti. No caso da palmeira imperial, como elemento integrante do urbanismo, muitas vezes foi plantada margeando alamedas. No romance de Rosa, as veredas são o caminho natural, levam ao Brasil de dentro; enquanto historicamente as palmeiras imperiais, como componente da paisagem urbana, servem para fortalecer o poder simbólico do império, indicam o caminho do Brasil “civilizado”, que desconhece o sertão.

A palmeira em *Grande Sertão: veredas*, além de ser um símbolo de regionalismo, é um símbolo nacional, assim como na canção gonçalvina e no romance alencariano a palmeira é símbolo ligado à noção de brasilidade. Ao privilegiar do sertão as palmeiras buri-ti, Rosa as coloca em contraponto àquelas que se constituíram em ícone do Brasil Império e nos permite ver, por meio do binômio pensar/sentir, que tanto em Gonçalves Dias quanto em José de Alencar, a palmeira como símbolo da brasilidade está a serviço da mentalidade imperial. Ademais porque a palmeira imperial foi transplantada das Ilhas Maurício para o Brasil e obtidas clandestinamente por Luiz de Abreu Vieira e Silva, que as ofereceu a dom João VI. Na literatura de Rosa, a palmeira é espécie nativa e expressa a importância da mulher e do sertão e seu lugar na constituição do Brasil; como metáfora do sertão, seja do amor por Diadorim, Riobaldo/Rosa, captando o Brasil “com outras antenas”, expressa sua opção por uma brasilidade crítica, fruto do pensar/sentir o Brasil de dentro.

Referências

Alencar, José de. *Iracema*, in: *Obra Completa*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1959a, vol. III.

Almeida, S. P. et al. *Cerrado: espécies vegetais úteis*. Planaltina: EMBRAPA-CPAC, 1998.

Borges, Fábio. *O real daquela terra: no tempo em que tudo era falante no inteiro dos Campos Gerais*. 164 fls. (Dissertação de mestrado). Brasília: Universidade de Brasília / Instituto de Letras / Departamento de Teoria Literária e Literaturas Programa de Pós-Graduação em Teoria Literária e Literaturas, 2011. Disponível em: http://repositorio.unb.br/handle/10482/10747?mode=full&submit_simple=Mostrar+item+em+formato+completo. Acesso em: 12 abr. 2015.

Borges, Telma. A mulher e a cidade no sertão de João, in: Oliveira, Elcio Lucas; Oliveira, Ilca Vieira (org.). *Literatura e criação literária – ensaios críticos*. Montes Claros: Editora Unimontes, 2014, p. 345-356.

Borges, Telma; Camargo, Fábio. Ícones de modernização no sertão rosiano: a mulher e a cidade, in: Holanda, Sílvio (org.). *Imagens, arquivo e ficção em Guimarães Rosa*. Curitiba: CRV, 2011, p. 99-109.

Bosi, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 49 ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

Caminha, Pero Vaz de. *Carta a El Rey Dom Manuel*. Rio de Janeiro: Record, 1981.

Candido, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. Volume 1: 1750-1836. 9 ed. Belo Horizonte: Rio de Janeiro: Ed. Itatiaia, 2000.

Carvalho, José Murilo de. *O Brasil e seus nomes*. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/o-brasil-e-seus-nomes>. Acesso em: 20 jun. 2014.

Chaguri, Mariana Miggiolaro. *Do Recife nos anos 20 ao Rio de Janeiro nos anos 30: José Lins do Rego, Regionalismo e Tradicionalismo*. (Dissertação de Mestrado). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2007. Disponível em:
<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vfls000440023>. Acesso em: 20 jun. 2014.

Coutinho, Afrânio. Regionalismo na prosa de ficção, in: Coutinho, Afrânio. (org.). *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: Sul Americana, 1955, p. 145-151, v. 2.

D'Elboux, Roseli Maria Martins. Uma promenade nos trópicos: os barões do café sob as palmeiras-imperiais, entre o Rio de Janeiro e São Paulo, *Anais do Museu Paulista*, vol. 14, n. 2, 2006.

Dias, Gonçalves. *Poemas de Gonçalves Dias: seleção, introdução e notas de Péricles Eugênio da Silva Ramos*. 15. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

Duarte, Eduardo Assis. *A mecânica de um recalque: leitura intertextual de Iracema, O cortiço e Gabriela cravo e canela*. 140 fls. (Tese de doutorado). Rio de Janeiro: Departamento de Letras / PUC, 1978.

Freyre, Gilberto. *Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 47. ed. São Paulo: Global, 2003.

Helena, Lucia. *A solidão tropical: o Brasil de Alencar e da Modernidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

Lafetá, João Luiz. *A dimensão da noite e outros ensaios*. Org. Antonio Arnoni Prado. São Paulo: Duas Cidades / Ed. 34, 2004.

Palmeiras Nativas do Brasil. Disponível em:
http://www.vivaterra.org.br/palmeiras_nativas.htm#Topo. Acesso em: 20 jun. 2014.

Rebello, Ivana Ferrante. *Papagaio Conta a História*. São Paulo: Editora Scortecci, 2010.

Rosa, João Guimarães. "Buriti", in: *Noites do sertão*. 9. ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2001, p. 117-316.

_____. *Grande sertão: veredas*. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

Rosa, João Guimarães. Entrevista concedida a Günter Lorenz, in: Lorenz, Günter W. *Diálogo com a América Latina*. São Paulo: EPU, 1973, p. 315-357.

Artigo recebido em 01/10/2016; aprovado para publicação em 07/11/2016

RESUMO: Este trabalho tem como objeto de estudo a representação da palmeira em dois momentos da literatura brasileira, no Romantismo e no Modernismo, e pretende evidenciar de que modo ela se constitui como símbolo de brasilidade. Para isso, temos como *corpora* o poema “Canção do Exílio”, de Gonçalves Dias, e o romance *Iracema*, de José de Alencar; e para o segundo momento, a novela *Buriti* e o romance *Grande sertão: veredas*, de João Guimarães Rosa. Ao confrontar esses dois momentos, temos como resultado dois modos distintos de se problematizar a brasilidade quando pensada a partir do ícone palmeira: uma a serviço do imperialismo, e a outra, que reclama o sertão como um espaço de genuína brasilidade.

PALAVRAS-CHAVE: brasilidade; palmeira; Gonçalves Dias; José de Alencar; Guimarães Rosa.

ABSTRACT: This paper aims at studying the representation of the palm tree on two moments of Brazilian literature, Romanticism and Modernism, and intends to show the way it is a symbol of “brazility”. For this work, the *corpora* are composed by the “Canção do exílio”, by Gonçalves Dias and *Iracema*, a José de Alencar’s novel, and for the second moment, *Buriti* and *Grande sertão: veredas*, novels by João Guimarães Rosa. When we compare these two moments, as a result we have two different ways of thinking about “brazility”, when it is thought from the palm tree icon: one is imperialist and the other one requires the backland as a space of a genuine “brazility”.

KEYWORDS: “brazility”; palm tree; Gonçalves Dias; José de Alencar; Guimarães Rosa.

Alguns reflexos dos *Triunfos* de Francesco Petrarca na *Hypnerotomachia Poliphili*, de Francesco Colonna, de 1499

MANUEL CADAFAZ DE MATOS
Academia Portuguesa da História e CEHLE
e-mail: manuelcadafazdematos@cehle.com

Os grandes eruditos e os religiosos medievais também sonharam e construíram discursos sobre a temática amorosa. Foi o caso, entre os séculos XIV e XV, de Francesco Petrarca e do presumível autor (Francesco Colonna? um anónimo?) de *Hypnerotomachia Poliphili*, obra mais frequentemente referenciada como *O Sonho de Polífilo*.

Esta nossa análise sobre o amor medieval, de um ponto de vista do tratamento literário em meios urbanos, pressupõe, a nosso ver, uma leitura comparativa, em termos de *genealogia do texto*, entre os *Triunfos* de Petrarca, estudados e editados por Ugo Dotti¹, e a *Hypnerotomachia Poliphili*, da segunda metade do século XV.

Quanto a esta obra maior transalpina do século XV, de 1499, ela continua (apesar das vicissitudes autorais conhecidas) a ser atribuída a Francesco de Colonna. E conjecturando-se que ele foi um dominicano, sustenta-se que ele tenha vivido entre os anos de 1433 e 1527 e terá falecido já com uma significativa idade, com c. 94 anos. Mais seguro é hoje, no entanto, que a sua obra foi editada, nos alvares do Renascimento, na cidade de Veneza, nos prelos da família Manuzio, em 1499, vindo a ser reeditada em Paris, por Jacques Kerver, em 1546, sob o título de *Le Songe de Poliphile* (com um programa iconográfico autónomo do da edição *princeps* de 1499, embora de algum modo dependente dele).

Este *Sonho de Polífilo* é extensivo a dois livros. Neles conjugam-se incursões literárias e filosóficas (estando *O Banquete* de Platão bem presente). Na síntese estabelecida por Joscelyn Godwin o primeiro livro desta obra compendia o sonho vivido por Polífilo. Já no segundo desses livros, por sua vez, é dada voz, no essencial, à narrativa de Polia, a amada de Polífilo, acabando este no final por despertar do *sonho* e voltar à realidade.

¹ De certa forma este nosso texto constitui também uma homenagem ao Colega Prof. Luís André Nepomuceno, do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM, Brasil), tradutor de *Vida de Petrarca*, de Ugo Dotti (VDP-UD). A publicação dessa importante obra de Dotti, em língua portuguesa do Brasil, em 2006, serviu de pretexto, a um nível imediato, para uma primeira redação do estudo, até agora inédito, que hoje aqui se dá à estampa (tendo posteriormente conhecido ainda alguns desenvolvimentos e acertos de atualização bibliográfica).



Retrato do pré-humanista Francesco Petrarca, numa ilustração do Renascimento

Trata-se no essencial de uma narrativa filosófico-poética que, na sua parte mais substantiva, é referente à procura do amor. É *inventado* nesta obra médo-quatrocentista um *mundo*, segundo Gilles Polizzi, “concebido segundo o modelo de uma Antiguidade ideal, origem de toda a vida e beleza”. A realidade aí apresentada, como diversos investigadores já puseram também em relevo, é o monumento de uma utopia onírica criativa, que, na sua riqueza, cinco séculos decorridos, ainda não se conseguiu ultrapassar na sua grandiosidade e beleza.

O *Roman de la Rose* e das primícias criativas do enredo textual do *Sonho de Polífilo*

Observando-se atentamente as porventura mais antigas influências textuais do *Sonho de Polífilo*, tal como sustentou Gilles Polizzi, poder-se-á recuar até ao período que media entre c. 1230 e 1275, em que ganharam forma em França as duas partes complementares do *Roman de la Rose*², respectivamente por Guillaume de Lorris e Jean de Meung.

Se fosse tida, pois, em consideração a gênese textual da *Hypnerotomachia Poliphili*, cremos que teria de se recuar até pelos menos aos fins do século XIII e à redação – sobretudo por parte daqueles dois coautores – do *Roman de la Rose*³.

² Gilles Polizzi, *SDP*: XII.

³ Guillaume de Lorris et Jean de Meun, *Le Roman de la Rose*, tradução por Pierre Marteau, 1878; idem, edição por Félix Lecoy, Paris: Champion, 1965-1970; Veja-se, de igual modo, a edição por Daniel Poirion, Paris: Flammarion, “GF”, 1974; idem, edição segundo os manuscritos da BNF, 12786 e BNF 378, com tradução, apresentação e notas por Armand Strubel, Paris: GF, “Lettres

Neste caso específico é a nobre dama quem procede à procura do ser ou objeto do seu amor. Trata-se de uma vivência que se posiciona no contexto de um *hortus conclusus*, constatando-se a existência de personagens alegóricas situadas para além das paredes que delimitam esse espaço de purificação pela *dor* simbólica. Patenteia-se, assim, a *rosa* que

éclipse toutes les merveilles de la terre. O leitor pode confrontar-se, assim, com a personagem Liénor – num outro *Roman de la Rose*, o de Jean Renart – quando esta se apresta para encontrar o imperador Conrad : *Les traits beaux et pleins d'élégance / Le col ouvert par négligence [...] J'aimais assez cette manière / De laisser sa coiffe s'ouvrir / Et sa gorge se découvrir / Car dessous sa chemise fine / Blanchoyait sa belle poitrine*⁴.

É pois a via concreta do alegorismo medieval, regista ainda Gilles Polizzi, que estas novas elucubrações em torno da utopia amorosa⁵ vêm *abrir portas* por parte do *Sonho de Polífilo*. É um facto que, por via da exposição textual dessa incidência amorosa, está sempre presente, a *glorificação* do homem. Só que esse caminho glorificativo serve também, nesses recuados tempos medievais, para se partilharem e tornarem (quase) públicas – não fossem os avantajados índices de analfabetismo social então no ocidente europeu – muitas das inquietudes que povoavam as mentes, num tempo de insegurança e de incerteza.

A *Psychomachia* de Prudêncio (como unidade estrutural) e os seus reflexos na *Hypnerotomachia Poliphili*:

Quanto às influências diretas detectadas na estrutura literária e componentes ideológicas da *Hypnerotomachia Poliphili*, abordam-se aqui, apenas – a par de outras que o leitor facilmente identificará – tanto a *Psychomachia*, de Prudêncio, num sentido mais amplo; e, por outro lado, os *Triunfos* de Petrarca.

Vários autores (como G. Polizzi, entre tantos outros) já referenciaram o lugar de charneira ocupado pela *Psychomachia* de Prudêncio⁶, num certo tipo de estrutura norteadora do mapeamento moral que presidiu à redação de *Hypnerotomachia Poliphili*. Trata-se ao fim e ao cabo da uma obra de características didáticas. A *Psychomachia* ou *Luta pela Alma*, é um poema sob a forma de epopeia, com 915 hexâmetros dactílicos, em que “os vícios pagãos e as virtudes cristãs, personificados, combatem a alma humana”.

Gothiques”, 1992. Cf. ainda M. Accarie, *Théâtre, littérature et société au Moyen Âge*, Serre Éditeur, 2004. Uma síntese atualizada sobre esta fonte medieval – incluindo os mais recentes debates em torno da mesma – encontra-a o leitor na entrada “Roman de la Rose” (onde se procede também à demarcação da obra dos dois referidos autores em relação à obra homónima de Jean Renart), in *DLF-MA*, 1992, pp. 1308-1312.

⁴ Guillaume de Lorris et Jean de Meun, *Le Roman de la Rose*, tradução por Pierre Marteau, edição ant. cit (1878), pp. 78-79.

⁵ Gilles Polizzi, *idem*, *ibidem*.

⁶ Trata-se de Aurelius Prudentius Clemens (Calahorra, 348-c. 410), poeta latino cristão que, neste poema aborda, entre outras matérias, o combate entre os vícios e as virtudes alegóricas.

Todos os combates aí travados, regista Maria Helena Ureña Prieto, têm os seus adversários bem identificados:

O primeiro combate é o da Fé e da Idolatria; segue-se o combate da Castidade e da Luxúria; depois o da Paciência e da Ira, etc. No fim, a Discórdia e a Heresia são vencidas pela Concórdia e é louvada a Fé por levantar um templo a Jesus Cristo⁷.

Esta obra teve uma particular aceitação (pelos níveis identificados num plano da História da Leitura) ao longo de toda a Idade Média, sendo ainda hoje objeto de estudo. Tal ocorre tanto em meios mais cultos como estudantis, inclusivamente em Portugal⁸.

Tudo parece apontar, pois, que quando na segunda metade do século XV o autor de *Hypnerotomachia Poliphili* estruturou o plano geral dessa obra teve presente (num cômputo global, é um fato) o modelo organizativo – no tocante à defesa de um plano de teor religioso e de incidência ética – dos diversos vectores textuais presentes na *Psycho-machia*.

É sabido também que, nalguns aspectos específicos da mesma obra quatrocentista – e muito em articular quando considerou deverem sair *vencedores* os valores do amor de Polífilo e de Polia – ele incidiu, com a mesma liberdade, no *Triunfo do Amor* de Petrarca (isso apesar de ter também retirado diversas ideias de alguns dos outros cinco *triumfos* desse mesmo autor do século XIV).

Os *Triunfos* de Petrarca e em particular O *Triunfo do Amor*

Destaquemos assim, portanto, o significado que (muitos séculos decorridos após a redação da aludida obra de Prudêncio) vieram a ter os versos e, sobretudo, o programa ideológico, dos *Triunfos* – em particular o *Triunfo do Amor* – de Petrarca (1304-1374), na nova abordagem dos *afetos* e da *crença*, quanto aos amores de Polífilo e de Polia.

A produção dos *Triunfos*⁹ foi deveras morosa no tempo. Tratou-se de uma prática poética prolongada, primeiramente desde 1338 até 1342, mas sendo *arrastada* – até por

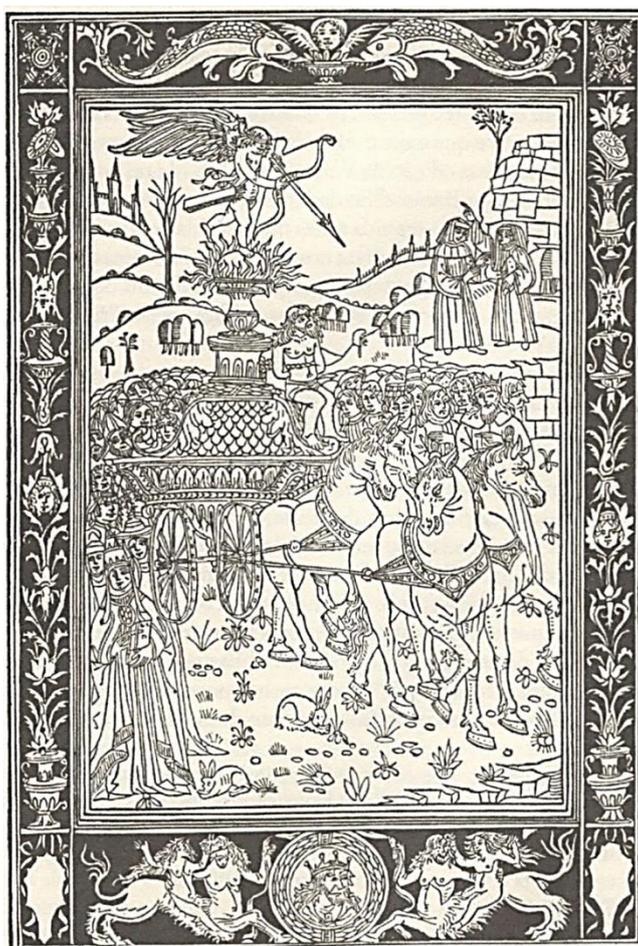
⁷ Maria Helena Ureña Prieto, “Prudêncio”, in *Dicionário de Literatura Latina*. Lisboa: Editorial Verbo, 2006, p. 278.

⁸ Sobre esta epopeia remete-se, entre outros, para trabalhos como os de Ana Alexandra de Sousa, *A Psychomachia de Prudêncio: epopeia alegórica*. Dissertação de Mestrado em Literatura Latina apresentada à Faculdade de Letras de Lisboa, 1992; João Beato, “O combate da “Ira” contra a “Paciência”, na *Psychomachia* de Prudêncio”, in revista *Didaskalia* (Universidade Católica Portuguesa), vol. XVII, 1987, pp. 429-436; Margarida Virgínia Correia, *Estudo sobre a Psychomachia de Aurélio Prudêncio Clemente*, 1954; ou ainda Maria Inocência Ribeiro da Cruz Simões, *A poesia do martírio na literatura latino-cristã - Prudêncio*, 1951.

⁹ Petrarca, *Os Triunfos*, tradução de Vasco Graça Moura. Lisboa: Bertrand, 2004. Uma tradução parcelar do *Triunfo da Morte* (103-172) tinha sido realizada por Esther de Lemos – embora ainda sem o brilho que foi conferido a esta obra por V.G.M. – vindo depois a materializar-se na edição *Petrarca* (coordenação de Enzo Orlandi, Arnoldo Mondadori, 1969). Lisboa: Editorial Verbo, nº 2, 1972, pp. 81-83 (Col. “Gigantes da Literatura Universal”).

circunstâncias várias, como o desaparecimento da sua amada (em consequência da peste negra de 1348 – ou seja, desde então até a sua própria morte, em 1374).

Num faseamento simplista – e sem a pretensão de analisarmos as motivações que presidiram à preparação de cada um desses *Triunfos* – propomos esta evolução cronológica da sua produção¹⁰ (de permeio com outros trabalhos daquele autor):



Gravura do *Triunfo do Amor*, na edição dos *Triumphs*, de Francesco Petrarca, em Veneza, na oficina de Bernardino da Novara, em 1488

1338- c. 1341 – I. *Triumphus Cupidinis* (Triunfo do Amor)

1343-1344 – II. *Triumphus Pudicitie* (Triunfo da Castidade)¹¹

c. 1349-1349 – III. *Triumphus Mortis* (Triunfo da Morte)

¹⁰ Vasco Graça Moura, no prólogo (pp. 7-12) a essa sua edição cit. dos *Triunfos*, em particular in p. 10.

¹¹ Este *triumfo* foi submetido a uma prolongada revisão, como ainda ocorria em 1358. Aconteceu ainda que nesse compasso de espera, c. de 1347, Petrarca redigiu a obra *O Meu Livro Secreto*, onde em diálogo (diacrônico) com Santo Agostinho aprofunda, verdadeiramente, os vetores mais íntimos e fecundos da sua fé em Cristo.

- c. 1350-c. 1352 – IV. *Triumphus Fame* (Triunfo da Fama)
- c. 1372-1373 – V. *Triumphus Temporis* (Triunfo do Tempo)
- 1374 – VI. *Triumphus Eternitatis* (Triunfo da Eternidade).

É um facto que, destes *Triunfos*, foi no primeiro deles, intitulado *do Amor*, que veio a inspirar-se o autor da *Hypnerotomachia* e a desenvolver a sua própria argumentação literária (centrado na sua decisão de glorificar o amor de Polífilo por Polia), ou, em síntese, na glorificação dos afetos que unem os homens.

Dos pressupostos fulcrais do *Triunfo do Amor* e da sua representatividade icônica artística à complexidade das formas de tratamento na *Hypmetoromachia*

Francesco Petrarca, nessa primeira parte da obra e nesse *triumfo*, deixara bem claras as suas intenções nesses fins da primeira metade do século XIV:

Vidi un vitorioso e sommo duce / pur com'un di color che 'n Campidoglio / triunfal carro a gran gloria conduce./ E' che gioir di tal vista non soglio / per lo secol noioso in ch' i'mi trovo, / doto d'ogni valor, pien d'ogno orgoglio ...

ou, na versão de Vasco Graça Moura (I: versos 13-18, pp.16-17):

num vencedor supremo a vista pus / como quem o seu carro triunfal / em Campidoglio a mor glória conduz.// Eu que em regra não gozo vista tal / no século perverso em que me encovo / vão de valor, cheio de orgulho e mal ...

Apoucando-se o poeta agiganta-se na sua narrativa, onde não deixa de denunciar alguns dos males da sociedade do seu tempo (esta de algum modo também de costas para a espiritualidade).

É um fato que, desde pouco depois da redação e circulação destes *Triunfos*, foram diversos os ilustradores – e alguns deles considerados já pintores de renome – que se associaram à representação icônica de tais deambulações (que não meramente fantasistas, mas sempre com alguma ponta de nexo quanto à realidade do seu tempo). E tais artistas retiveram nessas manifestações icônicas, muitas das vezes, a figuração de um *carro triunfal* que era alegórico do fantasismo aí abordado.

A questão mais cadente que se antepõe nesta matéria é que, no século XV, o presumível autor de *Hypnerotomachia*, celebrando o amor de Polífilo por Polia, não entrou na essência do texto de Petrarca, mas conjugou essa sua leitura com as *extensões da memória*. Ele reteve, para o efeito, tanto o texto petrarquiano como o vasto e diversificado conjunto de programas iconográficos que trataram, pela imagem, o *Triunfo do Amor* (por aquele autor do século precedente), conjugando todos esses elementos com filões de memória

referentes a outras formas de representação de outros *Triunfos* do mesmo autor.

Esse erudito – fosse dominicano ou não – fê-lo, inclusivamente, retendo aspectos de figuração no âmbito dos animais representados na tração desses (mesmos e outros) carros, para além do Amor. E é neste contexto que esta problemática atinge uma significativa complexidade ao nível do tratamento e a um nível, ainda, representacional no plano do imaginário.

Ao autor daquela obra editada por Aldo – tenha sido Francesco Colonna ou outro – interessava primordialmente, por razões óbvias, a filosofia de Petrarca centrada no *Triunfo do Amor* e no seu carro alegórico. O poeta de Arezzo tinha deixado a sua antevisão prévia trecentista, a tal respeito, nestes termos:

*Quatro destroyer vie più che neve bianchi; / sovr'un carro di foco un garçon crudo / con arco in man
e con saette a' fianche ...*,

ou, na versão de Vasco Graça Moura (I: versos 22-24, pp. 18-19):

*Quatro corcéis, mais do que a neve em branco; / sobre um carro de fogo um rapaz rudo / arco na
mão e setas no seu flanco ...*

Um outro aspecto que importa ser aqui também considerado são, como referimos atrás, as inter-influências icônicas recebidas nesta obra quatrocentista dos vários figurinos de decoração dos seis *Triunfos* de Petrarca (por diversos pintores e gravadores da época). Referimo-nos em particular à especificidade dos animais que, no plano da representação, puxam cada um desses carros alegóricos e na cópia de tais *modelos*.

Subsistem-se níveis de influência, com efeito – colhidos dos múltiplos e diversificados ilustradores da obra do autor de Arezzo – quanto aos carros dos quatro *triumfos* que o autor de *Hypnerotomachia Poliphili* trouxe para o seu próprio texto.

Essas presenças situam-se, respectivamente, ao nível da *Hypnerotomachia*, Livro I, caps. XIII e XIV (da edição de 1499), sobre “os grandes triunfos das deusas amorosas” e “os quatro carros triunfantes acompanhados de uma multidão de jovens e de donzelas”.

Pode concluir-se, assim, que os gravadores que prepararam os elementos decorativos das duas edições fulcrais desta obra, daquela publicação veneziana e a parisiense de 1546, entraram nalguns casos em *ruptura* com a *traditio* icônica que havia *fixado* alguns aspectos primordiais da decoração dessa obra poética. Tal regista-se, por exemplo, no plano da identificação dos animais (como também já referimos atrás) que puxam os respectivos *carros triunfais*.

Veja-se, assim, que para o autor de *Hypnerotomachia Poliphili* (nesse capítulo I-14), os quatro carros identificados – todos eles agora aqui associados à temática do Amor – são puxados, respectivamente por centauros (I); por elefantes (II); por lincornes (III); e por tigres malhados (IV). Sem se pretender entrar em pormenor numa problemática já por nós abordada noutro estudo sobre Petrarca¹², basta-nos referir, aqui, que os elefantes, na

¹² Manuel Cadafaz de Matos, “Unidade e diversidade das edições impressas, de e sobre Petrarca,

mais usual decoração dos *Triunfos* de Petrarca, surgem associados ao *Triunfo da Fama*; e, por outro lado, que os lincornes surgem comumente associados na decoração dos mesmos triunfos daquele mesmo autor ao *Triunfo da Castidade*.

De Polífilo a Polia, ou o sonho (in)acabado

Entremos agora no contexto da referida *Hypnerotomachia* (com redação presumível entre 1467 e c. 1480) ainda pelo prisma do amor e da reação amorosa. Observa-se assim que os traços que caracterizam Eros, o *deus do Amor*, são, para além dos motivos clássicos das asas, o arco, as flechas, o vigor, a agressividade e uma vista penetrante. O espírito vingador e a crueza do Amor manifestam-se, com uma clareza singular, na cena do suplício das duas jovens acusadas de terem desprezado o Amor¹³. É essa afinal – numa das facetas exploradas e desenvolvidas por Sérgio Capello¹⁴ – uma das características esclarecidas de Polífilo.

Inspirado ainda em Dante e na *Divina Comédia* (para além dos aspectos aduzidos dos *Triunfos* de Petrarca), o sonho de Polífilo, tal como naquela obra, inicia-se numa floresta escura. Adormecido em resultado do cansaço que sentia, Polífilo, nas proximidades do tronco de uma árvore, vê expandir-se o seu sonho num espaço temporal que se centra na Antiguidade.

Polífilo vive, afinal, um sonho dentro de um sonho, na sua *materialidade* utópica, em que ganham uma insuspeitada visibilidade a arquitetura dos edifícios. A sua bela proporção (evocando nós Luca Paccioli), os ornamentos, as inscrições, estão sempre presentes a cada passo. Visita-se uma constelação semiótica de signos na unificação desse sonho, em que os caracteres unificadores surgem, ante o nosso olhar, em grego, em latim, em hebraico e ainda em árabe.

O leitor é assim convidado a viajar entre seres mítico-mágicos e alegorias empolgantes no contexto de uma viagem *com/sem* sentido pelos sentidos. E a tendência é sempre aí, naturalmente, o *encontro* do amor.

Polífilo, com efeito, pelas mãos das ninfas – uma das quais Thélème¹⁵ (que viria ainda a ficar associada a *Gargântua*¹⁶, de Rablelais) – visiona-percepçiona finalmente a sua

entre os séculos XV e XVI. I- As edições de Veneza nas três últimas décadas do século XV (Para a História da Edição petrarquiiana na Itália do Renascimento)", in: *Leonardo. Petrarca 700 anos* (coordenação de Rita Marnoto), Coimbra: Instituto de Estudos Italianos, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2005, pp. 131-185; idem, "Unidade e diversidade das edições em código, de e sobre Petrarca, entre os séculos XIV e XVI. I – Petrarca e o amor (1319-1348): o amor *diferido*", *Revista Portuguesa de história do Livro*, vol. 16, Lisboa, CEHLE, 2005, pp. 5-39.

¹³ Magda Campanini Catani, "La relecture du mythe: Quelques échos de la tradition classique dans les *Comptes Amoureux* de Janne Flore", in *L'émergence littéraire des femmes à Lyon à la Renaissance, 1520-1560*, estudos reunidos e apresentados por Michèle Clement e Janine Incardona, Publications de l'Université de Sainte Étienne, 2008, pp. 201-202.

¹⁴ Sérgio Capello, "Parcours de l'utopie amoureuse: le *Songe de Poliphile*", in *Parabasis, 7: Utopie et fictions narratives*, eds. Michel de Bareau e Santé Viselli. Edmonton: Alta, 1995, pp. 37-43.

¹⁵ Importa ter presente que o nome *Thélème* – que provém do grego *θέλημα* (*thélêma*) – já no *Novo Testamento* pretende significar a vontade divina, que se manifesta no homem sem que aí possa

Polia. Nesse *rio* heraclitiano dos seus sentidos, tal jovem é aquela que lhe está *destinada*, precedendo o almejado cerimonial nupcial (a que F. Pessoa virá a fazer inadvertidamente menção num dos seus poemas, *Epitalâmio*¹⁷), prevendo-se a condução dos amantes à ilha de Cythera, tutelada por Cupido.

Em que medida essa ilha de Cythera corresponde à *ilha dos Amores*, cantada por Camões, décadas depois? Será legítimo que depois da incansável demanda do Amor advenha sempre (e necessariamente) o repouso? Não será que ao encontro do amor – seja Pólia ou a camoniana Raquel, filha de Labão – se impõe sempre, em vez do repouso, a vigilância constante do *não adormecido*? Não haverá em o *Sonho de Polífilo* também uma Retórica dos sentidos amorosos, na perspectiva, sustentada por Gilles Polizzi, de uma *Geometria*¹⁸ – onde escrita e desenho se confundem – inclusivamente extensiva ao plano dos afetos?

O próprio autor de *Hypnerotomachia Poliphili* faz claramente uma alusão a essa mesma *Geometria*. Na elegia anônima dirigida ao leitor, o seu autor (fosse ele quem fosse) deixava esta inequívoca alusão:

*Distinto leitor (...) Aqui as coisas respeitam a sua ordem (...) / [atende a] o estilo com a sua linguagem romanceda, / Discurso austero e sabedoria, é digno de atenção. / Se também isto recusares, atende à Geometria, / Às muitas coisas antigas aqui desenhadas ...*¹⁹

Nessa escrita e desenho conjugados, o autor de *Hypnerotomachia Poliphili* vai tecendo uma história de afetos, de procura do encontro mas também do desencontro. O escriba, na utopia, navega no seu sonho, ansiando pela sua Polia a qual quer como sua

intervir a razão. Neste caso na obra *Hypnerotomachia*, o seu presumível autor deu, razoável e simbolicamente, o nome de Thélème (*vontade*) a uma das duas ninfas que guiaram Polífilo na sua procura (no caminho para Polia). Veja-se ainda com proveito o estudo de Marcel de Grève, “L’Abbaye de Thelème et la Città del Sole: contestations Visionaires”, in *Studi di Letteratura Francese*, vol. XIX, *Cinquecento Visionario tra Italia e Francia*, Florença: Leo Olschki Editore, 1992, pp. 317-330.

¹⁶ Gilles Polizzi, in *SDP*: 432, assinala que a ninfa [Thélémie] acabará já no século XVI por vir a dar o seu nome à abadia de Thélème, por Rabelais (c. 1494-1553), na obra *Gargantua*, capítulo 52 e segs., num sentido distinto de βουλή, “vontade deliberada” e de ἑπιθυμία, «capricho». O termo θέλημα entende-se neste caso, explicita G. Polizzi, como expressão da vontade profunda. Cfr., de igual modo, Luisa Secchi Tarugi, “Il Polifio e il Terzo Libro di Rabelais”, in *Studi di Letteratura Francese*, vol. XIX, ant. cit. (1992), pp. 97-123.

¹⁷ Fernando Pessoa, “Epitalâmio”, in *English Poems, I-II, III, Poemas Ingleses – 35 Sonnets / Sonetos*, versão portuguesa de Fernando Dias. Lisboa, 1975, pp. 146-151; Manuel Cadafaz de Matos, “Epitalâmio”, in *Joaquim Seabra Pessoa ou o Engenho Sensível*, Porto, Fundação Eng^o. António de Almeida, 1988 (prefácio do Embaixador José Augusto Seabra), pp. 39-43.

¹⁸ Gilles Polizzi, *Emblématique et Géométrie: l’espace et le récit dans le Songe de Poliphile* (Tese de Doutoramento em Letras e Ciências Humanas, dirigida por André M. Tournon), defendida na Universidade de Provence, em Aix-Marseille I, em 22 de janeiro de 1987.

¹⁹ Esta passagem da edição de 1499 é também transcrita por Ian Caldwell e Dustin Thomason, in *A Regra de Quatro* (seguindo uma parte do guião de *Hypnerotomachia Poliphili*), 2004, edição portuguesa em tradução de Maria Estela Colares, seguindo-se aqui a 4ª edição, de novembro do mesmo ano), p. 11.

parte muito íntima e sensível. Só que no momento do abraço amoroso termina o sonho²⁰: Polia já não está presente (*where is my Bess?* gritaria tresloucado Porgy, na pena musical de Gershwin).

Francesco Colonna, um autor existente? Ou os passos mirabolantes e em volta de uma exegese utópica sempre omnipresente?

Desde pelo menos o século XIX vários autores e, entre eles, recentemente Gilles Polizzi – detendo-se este em particular na edição parisina desta obra (traduzida para a língua francesa por Jean Martin e publicada pela primeira vez em Paris, por Jacques Kerver, em 1546²¹) – caem na inevitabilidade de reconstruir o *puzzle* para-utópico: o da reunião de todas as letras capitulares que, na oficina de Aldo Manuzio, em 1499, encimam cada um dos capítulos da edição *princeps*²², ou seja,

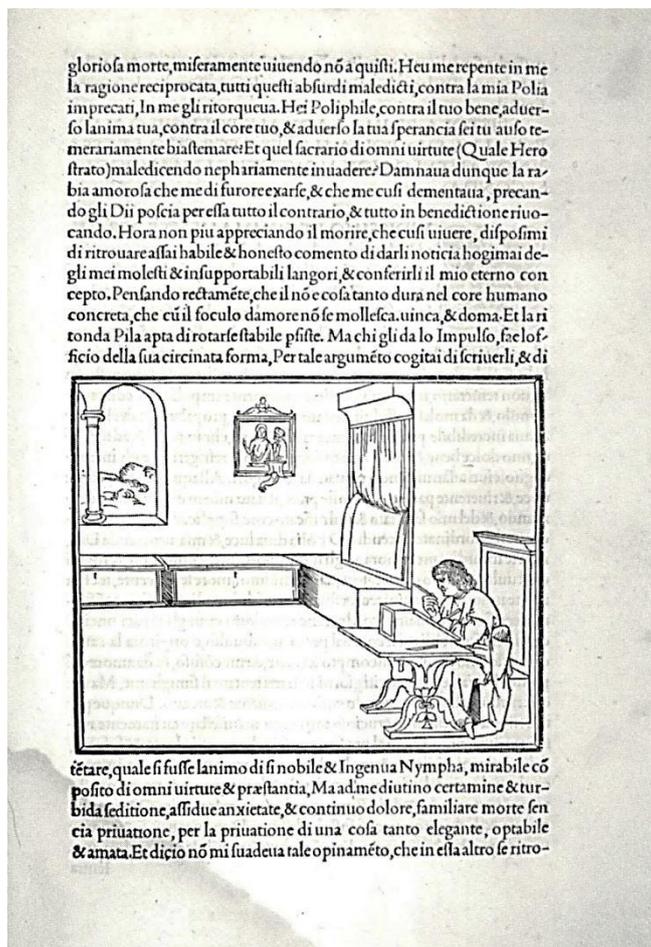
P-o-l-i-a-m f-r-a-t-e-r F-r-a-n-c-i-s-c-u-s C-o-l-u-m-n-a p-e-r-a-m-a-v-i-t
= *O i-r-m-ã-o F-r-a-n-c-e-s-c-o -C-o-l-o-n-n-a a-m-o-u -P-o-l-i-a i-n-t-e-n-s-a-m-e-n-t-e.*

No contexto deste verdadeiro jogo gráfico pela imagem, tudo parece apontar, pois, pela *desvinculação* do *amante* ou o ser que ama, em relação ao seu objeto de amor ou de desejo. Esse amante ou ser que ama (e autor da narrativa), o *suposto* Francesco Colonna poderia, com efeito, ser tanto o autor desta obra com o mesmo grau de probabilidades matemáticas que um tal Raphael, de apelido Hitlodeu, é português, essa personagem esfíngica usada por Thomas More na decoração dos pressupostos filosóficos da sua obra.

²⁰ Veja-se de Maria Gabriela Adamo, “Dall’*Hypnerotomachia Poliphili* al *Songe de Poliphile*” in *Studi di Letteratura Francese*, vol. XIX, sobre o tema “Cinquecento visionario tra Italia e Francia”, Florença: Leo Olschki Editore, 1992, pp. 125-153. Assinale-se ainda que no período do Renascimento a questão retórica do sonho era matéria deveras frequente (desde o tópico do sonho de Cipião a outras manifestações em afinidade). Cfr. *O Além, a Ética e a Política. Em torno do Sonho de Cipião*, org. de Virgínia Soares Pereira, Braga: Universidade do Minho e Editora Humus, 2010.

²¹ Silvio Ferrari, “L’*édition Kerver de l’Hypnerotomachia Poliphili* (1546): refraction entre le texte et les illustrations”, in *Studi di Letteratura Francese*, vol. XIX, tema ant. cit. (1992), pp. 43-62.

²² A este respeito já em 1834 Renouard, in *AIA*: 22, estabeleceu que, “reunindo os primeiros caracteres dos 38 capítulos deste livro, encontra-se o nome do autor (*sic*), numa divisa formada precisamente por essas 38 letras... (aqui transcrita).



Uma gravura alusiva ao pretenso autor de *Hypnerotomachia Poliphili* onde um escriba deixa as suas confissões no seu manuscrito

Nessa ordem de ideias, se Franciscus Columna ou Colonna corresponde – como pretendeu o paginador da obra *Hypnerotomachia* em 1499, ricamente decorada²³ – ao personagem masculino Polífilo, então a nossa revisitação no sentido reconstitutivo do autor desta obra prima quatrocentista ganha, assim, ainda maiores desafios, todos eles, ao nível de uma fria presunção, ainda sem resposta.

Poderá o leitor questionar-se: será possível, nalguns casos como este, o impressor – neste caso Aldo Manuzio²⁴ – estar já então por dentro desse *jogo gráfico*²⁵ que veio a

²³ Tem-se pretendido encontrar, nas abundantes gravuras da *Hypnerotomachia Poliphili*, de 1499, um gravador que terá seguido um desenhador da escola de Andrea Mantegna (nascido nas imediações de Mântua, em 1431-1506), ou mesmo Giovanni Bellini. De assinalar ainda que em algumas das cópias originais conhecidas deste cimélio algumas das gravuras foram coloridas manualmente ao longo dos séculos. José V. de Pina Martins, na descrição do exemplar desta edição incunabular (com ausência de duas folhas) existente na Biblioteca Nacional de Portugal, estabeleceu que “a gravura da f. com assim. E//1 v., [foi] aguarelada a cores”. Cf. *Edições Aldinas. Séculos XV-XVI*, Lisboa: Biblioteca Nacional de Portugal, 1994, n.º 9, p. 42.

²⁴ Aldo abreviatura de Tebaldo (Bassiano, c. 1449-Veneza, 1515).

comprometer, em termos de futuro, a real autoria desta obra cimeira da humanidade, já considerado *o mais belo livro* de todos os tempos?

A glorificação do homem (e da beleza) na Itália renascentista seguindo o ideário do humanista Giovanni Pico della Mirandola

Onde acaba, ao fim e ao cabo, o *real* e onde principia a *manifestação utópica* no texto literário poético de recriação do sonho amoroso (tendente à perda do objeto amado ou não) como sucede na *Hypnerotomachia Poliphili*? Em qualquer uma dessas duas vertentes mais não se tem em mente do que, afinal, como já aqui dissemos, a *glorificação* do homem. Daí que no começo dessa obra imorredoura venha esta frase lapidar: “Ó Asclépio, grande milagre é o homem”.

É esse milagre, afinal, que permite que na segunda metade do século XV se anule essa tão longa distância que vai do rei que despreza a desposada que anseia pelo seu amor ao autor (Francesco de Colonna?) que escreveu que “o irmão Francesco... amou Polia intensamente”. Que grande milagre que é o amor, que grande milagre vai do *abandono* ao dar-se ao amor. v

Neste âmbito o ideário do autor dessa edição veneziana de 1499 – e fazendo-se fé que ela terá sido redigida até c. 1480 (18-I-1920/28-IV-2010) entronca em parte (imagética e filosoficamente) no de um outro humanista transalino, Giovanni Pico della Mirandola: O homem é, indubitavelmente e de fato, um grande *milagre* da vida, como proclamou o melhor e mais fecundo ideário do Renascimento, que nos foi transmitido sábia e amistosamente por José V. de Pina Martins²⁶.

Se é hoje um facto indesmentível que o pequeno-grande livro de Pico, *De Hominis Dignitate Oratio*²⁷, tinha sido concluído pouco antes da sua edição *princeps* de 1486, tudo

²⁵ Entre os investigadores que aprofundaram de uma forma mais concisa e séria esta problemática contaram-se (como estabeleceu já Martin Lowry, in *LMAM*: 177, n. 29): C. Dionisotti, in *Gli Umanisti e il volgare fra Quattrocento e Cinquecento*, Florença, 1968, cap. I; e G. D. Painter, “The *Hypnerotomachia Poliphili* of 1499: an introduction to the Dream, the Dreamer, the Artist and the Printer”, introdução à edição de Londres: Eugamnia Press, 1963.

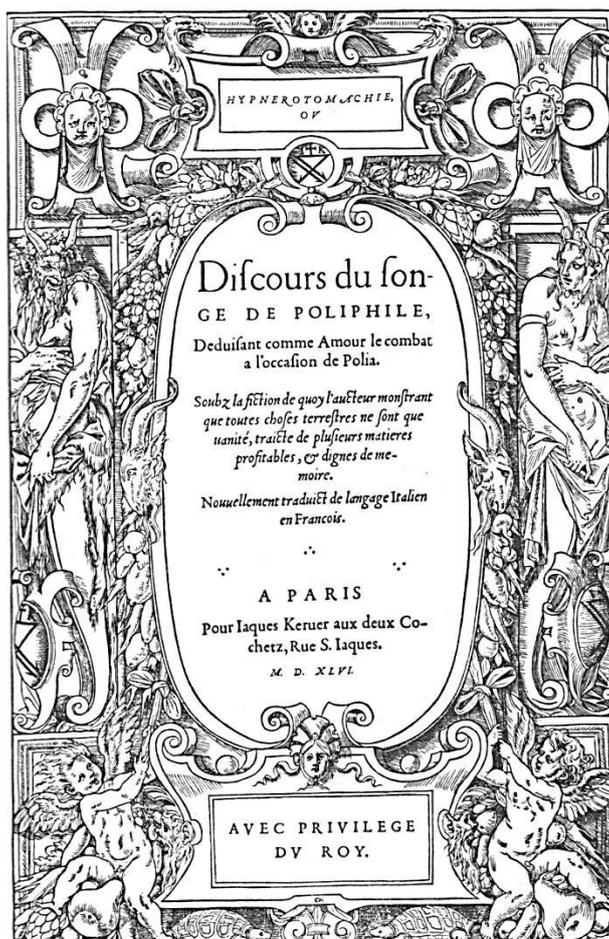
²⁶ Giovanni Pico della Mirandola, *Discurso sobre a Dignidade do Homem* (1486). Lisboa: Edições 70, col. “Textos Filosóficos”, n.º 25, s.d. C (c. 1990); idem, *Discurso sobre a Dignidade do Homem*, texto integral, análise e tradução de Maria Isabel Aguiar. Porto: Areal Editores, 2005; Cf., ainda, Manuel Cadafaz de Matos, “Giovanni Pico, o cultor de línguas orientais, o averroísta e a sua epistolografia. No V centenário da 1ª edição dos *Opera Omnia* do mirandulano”, in revista *Humanitas*, vol. XLVIII, Coimbra: Faculdade de Letras, 1996, pp. 267-308; uma reedição deste nosso estudo ocorreu (sob o mesmo título), in *Boletín de la Asociación Española de Orientalistas*, Año XXXII, (Madrid, 1996), pp. 31-68.

²⁷ Existe edição disponível desta *Oratio* em versão portuguesa (Lisboa: Edições 70). Cf., em particular, José V. de Pina Martins, “Marsilio Ficino (1433-1499) e Giovanni Pico della Mirandola (1463-1494) em Bibliotecas Portuguesas”, in *Arquivos do Centro Cultural Português*, vol. XXIV, Lisboa/Paris: Fundação Calouste Gulbenkian, 1989, pp. 636-699; idem, “Giovanni Pico della Mirandola nella Cultura Portoghese del Cinquecento”, in *Giovanni Pico della Mirandola, Convegno Internazionale di Studi nel Cinquentesimo Anniversario della Morte (1494-194)*, Mirandola, 4-8 de outubro de 1994, edição sob a responsabilidade de Gian Carlo Garfagnini. Florença: Leo Olschki Editore, 1997, pp. 415-450.

parece apontar, pois, que o texto do tratado *Hypnerotomachia Poliphili* deverá ter sido concluído algum tempo antes da conclusão da redação daquela obra sobre os amores de Polífilo.

O legado de um Mestre do Renascimento em seis imagens da bela edição parisiense de 1546 de *Le Songe de Poliphile*

Há legados que não morrem. E a par de todas as edições do século XVI que integraram no século XX a Biblioteca de Estudos Humanísticos do Prof. José V. de Pina Martins (18-I-1920/28-IV-2010) – e hoje estão incorporadas na coleção do CEHLE como associação de pesquisa – pretendemos dar testemunho aqui de alguns fólios quinhentistas com imagens da bela edição francesa de *Le Songe de Poliphile* de 1546. As oito imagens reunidas que vamos agora abordar dessa edição quinhentista francesa integraram a coleção de José V. de Pina Martins e, no âmbito das nossas amistosas trocas bibliofílicas, hoje são por nós vividas em substituição respeitosa da figura de Pina Martins como arauto da Renascença no amplo universo de língua portuguesa.



Frontispício de *Le Songe de Poliphile*, Paris: Oficina de Jacques Kerver, de 1546

Ele que partiu, mas não nos deixou. Ele que partiu, mas ainda continua no nosso convívio. Ele que afinal está presente neste diálogo para ele e, simbólica, mas não substitutivamente, com ele.

Passemos aqui, pois, ao resumo dessas seis imagens polifilianas de 1546 muito pinamartinianas:

[I] O tópicio “Júpiter e a cabra” ou a valorização da Natureza que redime

A primeira imagem deste conjunto artístico é referente ao Liv. I, 4-5²⁸, sobre o tema geral “Polífilo... descreve [outras] grandes e maravilhosas obras: um cavalo, um colosso deitado, um elefante e, singularmente, uma bela porta”; logo seguido da descrição em como “Polífilo mostrou as medidas e proporções da porta...” (ou de tal arco), onde figurava uma criteriosa inscrição.

Dois aspectos foram referidos atrás: que os programas iconográficos da edição aldina de 1499 e a parisina de 1546, eram autônomos, embora a segunda de algum modo inspirada em motivos artísticos da primeira; e, por outro lado, que uma das técnicas descritivas da *Hypnerotomachia* era a releitura e a vivência da Antiguidade.

Assim, observando-se agora este arco – e consideradas as suas diferenças nas duas aludidas edições – constata-se que o autor da gravura francesa não incluiu a inscrição que encimava (na gravura correspondente de 1499) a inscrição grega alegórica à divindade: “A JÚPITER [QUE FOI] ALIMENTADO POR UMA CABRA”.

Julgamos poder interpretar, num plano metafísico, esta interpretação como uma releitura a da Natureza-mãe, madre de todas as coisas. Nestes termos, até as próprias divindades maiores (e, num plano abaixo, os *humanos* Rômulo e Remo) foram alimentadas pelo mundo natural, ou seja, na perspectiva concheana, nada pode ser estranho à Natureza²⁹.

[II] O reduto revigorante e tranquilizador do banho

No Livro I-8 o leitor pode acompanhar uma revisitação do mundo clássico, em particular o espaço arquitetural que no seu interior se apresenta um espaço decorado e aprazível para os banhos mistos, de donzelas e de adolescentes do sexo masculino. Assiste-se, neste caso, ante o título deste capítulo, ao fato de que “Polífilo foi a [esses] banhos com cinco donzelas [que encontrara]”.

É descrito, assim, que se tratava, no exterior, de um “edifício sob a forma octogonal”, que apresentava “quatro faces distintas de jaspe e calcedônia, das mais variadas cores”.

O autor descreve, por outro lado, o interior desse espaço de banhos, referindo

²⁸ LSP: 34-52 (I-4); e 53-62 (I-5). Assinale-se que enquanto na republicação britânica recente da edição aldina de 1499 os capítulos não foram objeto de numeração; na republicação recente da edição francesa de 1547 os capítulos foram numerados.

²⁹ Marcel Conche, *Présence de la Nature*. Paris: PUF, col. “Perspectives critiques”, 2001.

que em cada um dos ângulos de tal salão recreativo havia “uma redonda coluna corintiana de jaspe”. Depois, dando uma viva amplitude à sua imaginação, refere que nas águas desse banho havia também “crianças nuas, correndo nas águas a par de pequenos monstros marinhos”³⁰.

Polífilo pôde assim desfrutar com tais donzelas desse espaço tranquilizador e repousante. Só algum tempo mais tarde ele veio a ser conduzido até junto da rainha Eleutherilide.

[III] A faustosa recepção que a rainha Eleutherilide concedeu a Polífilo

Já no capítulo I-9 assiste-se (segundo o título desse texto específico) à excelência da referida rainha Eleutherilide e à “boa recepção que ela lhe fez e do sumptuoso banquete...” (com que o presenteou). São descritas, então, as suntuosas formas de vida desta rainha. Fala-se dos espaços do seu palácio amplamente decorados com flores e frutos de requintada beleza.

Numa gravura de belo efeito estético, patenteia-se uma mulher de vestes esvoaçantes (em imitação ao gosto antigo de Roma e de Atenas) puxando um pequeno carro alegórico, decorado com anjos. O mesmo, por sinal, é encimado de elementos naturais, de frutos e ramos exóticos.

Num plano estritamente iconográfico – e comparando-se as gravuras das edições de 1499 e de 1546 – estamos perante a interdependência dos motivos dessa segunda edição, a parisina, quanto à edição *princeps*, a veneziana. Assim, quanto a esta gravura específica, enquanto na edição veneziana tal mulher está virada para a esquerda do observador; na parisina encontra-se virada para a direita.

[IV] A observação deleitosa de um palácio pensado em conformidade com a Natureza: breves reflexões em torno de uma Natureza inigualável

Já no Livro I-10³¹ constata-se como a mesma rainha, depois de um baile ocorrido no palácio, incitou duas das suas jovens damas a acompanhar Polífilo numa visita ao palácio. Constata-se deste modo que, nesta passagem específica, há como que uma nova reflexão em torno de uma Natureza recriada. E sabendo-se que a Natureza, sendo *ininteligível*, não podendo ser imitada nem recriada, o autor da *Hypnerotomachia* especifica, a dado passo, que Polífilo apreciou um belo pomar. Junto a estes estavam “belos e pequenos parques de jardinagem na forma de caixas”.

“Aí podiam apreciar-se pequenas árvores com troncos e ramos de fino ouro, tão propriamente contrafeito que se podiam tomar como natural”. Assim, considerando-se que nem os mais qualificados técnicos poderão alguma ver copiar ou recriar a Natureza,

³⁰ LSP: 22. Esta imagem tão tem qualquer imagem correspondente na edição francesa de 1546.

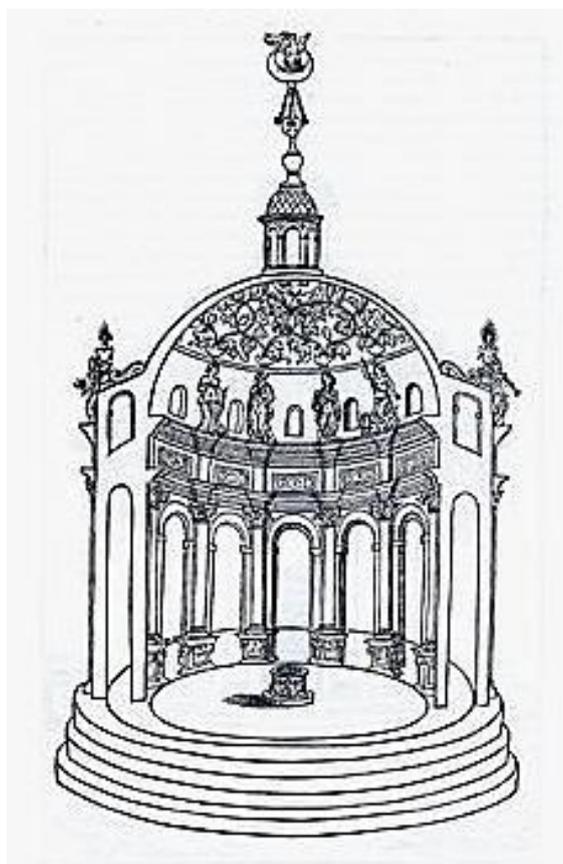
³¹ LSP: 120-121. Também neste caso, a gravura constante da edição francesa de 1546 não tem qualquer correspondente na edição aldina de 1499.

não restam dúvidas de que se estava, uma vez mais, num *sem lugar*, ou (numa leitura de visibilidade utópica) num espaço fora do real humano.

[V] Na entrada de Polífilo num templo suntuoso conduzido por uma ninfa que acabou por lhe dizer que “ela própria era a sua Polia”

Avançando-se para o livro I-17³², Polífilo é conduzido a um templo sumptuoso. E pelo interior do mesmo (referente ao interior desse templo) – perspectivado por uma das gravuras, de belas proporções, que recria essa joia da Arquitetura da Antiguidade – facilmente se verifica que, aquela, não é a Arquitetura *deste mundo*, do real vivido.

O autor deste livro descreve este belo edifício. Regista que as medidas e proporções dessa esmerada construção tinham sido ordenadas de tal modo que o exterior e o interior da mesma haviam sido “ordenadas e dispostas de modo a que o estivessem em plena concordância, correspondendo um ao outro”.



Templo visitado no seu sonho por Poliphilo, reconstituindo a Arquitetura da Antiguidade (original quinhentista do CEHLE)

³² LSP: 197 e 198. Também esta imagem da edição francesa não tem correspondência na edição veneziana de 1499.

Trata-se de um lugar de arrebatamento, na vida, mas *fora* da vida. E é precisamente aí que é dito, surpreendentemente, ao visitante Polífilo, no seu sonho, por uma das ninfas, que aquela mais não era do que a sua amada Polia.

**[VI] Um jovem apaixonado entre ruínas e as desventuras no sonho:
um paralelismo com as desventuras amorosas de Lollius e Leontia**

Entretanto, a última gravura do Livro I da *Hypnerotomachia* que aqui tomamos por exemplo é a referente ao capítulo XIX. Na sua descrição tomamos como significante o momento em que Polia persuade Polífilo a acompanhá-la até um templo destruído, em ruínas. A intenção é que o seu amado possa aí observar alguns epitáfios antigos e ver, em pintura, a revisitação do *Rapto de Proserpina*.

A presente ilustração – do conjunto destes originais quinhentistas de que dispomos – é a única que não recorre à figuração humana ou à reprodução das paisagens e edifícios então visitados. Trata-se apenas, no fundo, de uma inscrição, uma manifestação epigráfica em caracteres gregos, dentro de uma moldura, onde são postos em relevo alguns importantes sucedâneos (agora aqui descritos em latim) dignos de nota.

Nesta inscrição é narrado um somatório de infortúnios de um par de amorosos, Lollius e Leontia, que em aventuras nos mares conseguem sobreviver, pondo sempre à prova a vontade de tornar imperecível o amor que os unia³³.

Neste caso somos conduzidos à leitura de um “fragmento de pintura tipo mosaico” que se encontra numa espécie de tribuna. E pela leitura da narrativa dessas desventuras amorosas de Lollius e Leontia, questiona-se o leitor se esta história dos amores de Polífilo e da sua Polia poderá de igual modo não acabar da melhor maneira. Também, com efeito, a incerteza, neste (quase) final do Livro I da *Hypnerotomachia*, pode constituir-se como um *sem lugar*. Como acabará o presente *sonho* do que ama?

**[VII] A visão do infortúnio da alma humana tal como a descida
aos Infernos lida por Dante (será legítima a associação desta passagem
a uma metafísica da Natureza?)**

E entremos no segundo livro da *Hypnerotomachia Poliphili* (agora é a Polia quem emite o seu próprio discurso). E fixemo-nos numa penúltima imagem, referente ao Livro II-3. Assim, depois de Polia ter sido atingida pela peste³⁴, assiste-se à fuga desta para uma floresta, onde a acompanham duas ninfas.

³³LSP: 247; HP-TSLD: 258. Cf. J.-P. Collinet, *Contes et nouvelles imités des Anciens*, “Le Songe de Poliphile, Tours: Létourmi, Ano IV, pp. 201-224; e LSO: 452 (nota à p. 249). Gilles Polizzi estabelece ainda, neste passo, existir uma linha e afinidade entre o texto “Filles de Minée”, fixado por Lafontaine e esta narrativa amorosa antiga.

³⁴ Este flagelo social terá sido, na presente passagem do texto, uma reminiscência da peste de 1348 que, recorde-se, tinha levado da vida de Petrarca a sua amada Laura.

Numa antevisão de componentes moralizadoras, o leitor assiste, então, nesta *Hypnerotomachia*, ao mais paradoxal do infortúnio da alma humana. Está-se presente, deste modo, à passagem de um pequeno carro, puxado por duas mulheres nuas. Sobre ele uma criança denudada e furibunda vai açoitando, com a maior violência, aquelas mulheres condenadas, lançando gritos e lamentações.

Gilles Polizzi identificou, nesta passagem, algumas reminiscências do infortúnio de Nastagio, numa passagem de Giovanni Boccaccio, no *Decameron* (5ª Jornada, oitava novela)³⁵.

Polia, em primeira pessoa, narra esta vivência de dor como estando a assistir ao ato a alguma distância: “estas [mulheres flageladas pela criança] vinham na direção do lugar onde eu me encontrava”. Logo de seguida a amada de Polífilo presencia algo misto de bárbaro e de trágico: cercaram aquele carro “leões, lobos, cães, águias, corvos ...”, aquela criança punidora “votou e aquelas duas mulheres ao martírio” agindo com uma crueldade inaudita. “Com uma espaça despedaçou os seus corpos...”, que foram oferecidos à voracidade das feras³⁶.

Assiste-se, neste passo, como que à descida de Dante aos Infernos. Procura-se, por via dos opostos significantes, encontrar a piedade? Ou, numa outra leitura, em termos de uma filosofia metafísica, proceder a uma *redução* simbólica do corpo humano à Natureza da qual nunca foi parte alheia?

[VIII] O *Triunfo do Amor*, depois de uma morte aparente de Polífilo, entre os braços da Polia amada no templo de Diana (uma dualidade do bem supremo anulando a presença dos males)

Este programa iconográfico de oito gravuras encerra-se na leitura do Livro II-5³⁷, com a glorificação do homem (pedagogicamente sustentado) pelo *Triunfo do Amor*. E tal é enunciado graficamente em duas gravuras com algumas unidades sêmicas (em unidade temática, embora) com disposições diferentes.

Assim, na edição aldina de 1499, o corpo aparentemente morto ostenta-se à leitura, jazendo virado do direita para a esquerda, com a inconsolável Polia a lamentar a sua (aparente) perda. Enquanto isso, na gravura parisina de 1546, em afinidade temática com aquela, o mesmo corpo encontra-se virado da esquerda para a direita, como que enunciando a leitura numa perspectiva de futuro (transitando para os tempos que virão).

Agora, após tamanhas revisitações dolorosas da morte, o autor da *Hypnerotomachia Polifili* conduz finalmente Polia (ainda no seu próprio discurso feminino) até ao templo de Diana, com vista a encontrar o seu amado Polífilo, exatamente “no local onde ela o havia deixado”.

Aí, numa dor sem limites, essa jovem foi encontrar o seu amado *morto*, jazendo no chão. Só que – seguindo-se a glorificação do homem presente no *Discurso da Dignidade Humana* de Giovanni Pico della Mirandola – ergue-se a máxima de que de maravilhas e

³⁵ LSP: 358-361.

³⁶ LSP: 360; HP-TSLD: 403.

³⁷ LSP: 371 e 374; HP-TSLD: 421.

grandezas é feito o ser humano, aquele que (num mundo de guerras medievais, de precariedade de bens, de analfabetismo e das mais elementares necessidades) no *sem lugar* da utopia, tudo pode. E a Literatura pode contribuir para essa superação do *não lugar* pelo tudo pode, pelo ultrapassar de todas as barreiras e limites: construir o impossível utópico a partir do coração.

Que lição de humanismo mais poderosa poderia evoluir-se, deste *mais belo livro do mundo* – e não apenas, claramente, num aspecto estético, mas também filosófico, pelos valores que ergueu e transportou até hoje – por via a presente narrativa atribuída a Francisco de Colonna?

O lugar comum que se sobrepõe ao *não lugar* só ganha – e atinge humanisticamente a maior dimensão – se for devolvido a essa situação própria de *não lugar*. É este contrassenso aparente que nobilita, mais de cinco séculos depois da sua redação, por quem quer que fosse, esta estória de quem amou intensamente Polia (fosse esse o nome da amada, ou outro). É este o gigantismo ideológico da Renascença de pendor estético, mas que vale aqui, sobretudo, pelos valores filosóficos do Amor do tempo de um contemporâneo Leão Hebreu (1464-1535)³⁸ – que sendo utópico passa a deixar de ser utopia – num Humanismo que *trespassa*, por ser redivivo.

Um Lapidário que remete para o conhecimento científico mas também para a representação simbólica das gemas

Sendo a *Hypnerotomachia Poliphili* um livro marcante pelos seus afetos, vale a pena lê-lo, ainda, por via de um patamar simbólico na materialidade dos seus *brilhos/ cristais*, transportando também eles para uma vivência da utopia no *sem lugar*.

Abordemos assim, com o suposto Francesco Colonna, no Livro I desta obra, no capítulo VII. Esta seção é votada especificamente a tornar presente ao leitor como “Polífilo narra a beleza da região onde entrou e como aí encontrou uma fonte, e cinco belas jovens, as quais ficaram maravilhadas com a sua chegada, tendo-o então convidado a ir divertir-se com elas”³⁹.

E é precisamente quanto ao espaço onde decorre este amistoso encontro⁴⁰, que Portugal, como nação, é apontada como um dos sugestivos exemplos de beleza natural, a par de outras paragens:

*Tem por certo que este terreno é o mais belo e o mais rico que o monte Taurus ... [vejam-se] as uvas que aí crescem... e excede verdadeiramente a fertilidade da Ilha Hiperbórea, no Oceano Índico. Excede [a fertilidade de] Portugal e a ilha de Talge, no Mar Cáspio*⁴¹.

³⁸ Judá Abravanel, também conhecido como Leão Hebreu e como Yehuda ben Yitzhak Abravanel (em hebraico: אברבנאל יצחק בן יהודה), médico português no exílio.

³⁹ LSP, VII (f. 25-r^o), p. 78.

⁴⁰ LSP, VII (f. 21-v^o-25 v^o), pp. 70-78.

⁴¹ LSP, VII (f. 25-r^o), p. 78.

Registe-se, a propósito, que enquanto a Ilha Hiperbórea mais não é do que a Ta-probana – que poucas décadas depois virá a ser *cantada* por Camões – a ilha de Talge situa-se no Mar Cáspio e virá ser evocada por outro humanista, neste caso (e de novo) o francês Rabelais⁴².

A presença no olhar de Polífilo – iluminado pela leitura e pela consciência alegórica de Petrarca – por via de *Quatro (Cinco) Carros Triunfais* – numa carga ideológica manifestamente emblemática celebrando o Amor

O mundo ideológico de Polífilo era um mundo de *causas*, quer de *estandartes* luminosos quer dos *porta-estandartes* que apelavam para a legitimidade dessas mesmas *causas* em presença. E numa sociedade emblemática como essa, repleta de valores – devidamente pautados das regras de bem-viver e de bem-servir pelo amor – o mundo sustentado por Petrarca (mais de um século antes), continuava a pautar-se pelos *Triunfos*. E eram estes, com efeito, que de algum modo legitimavam, também, a emblemática de tais valores.

Este fato permite compreender que (cerca de meia dezena de capítulos adiante, no c. XIII) nesse mesmo Livro I de *O Sonho de Polífilo*, Francesco Colonna torna evidente ao leitor “como Polia, ainda uma desconhecida para o seu amigo Polífilo, o toca docemente e lhe mostra os grandes triunfos das deusas amorosas”⁴³. E é precisamente na sequência de tal cena que, já no capítulo seguinte, o mesmo Polífilo “vê chegar os já referidos quatro *Carros Triunfais* acompanhados de uma multidão de adolescentes e de donzelas”⁴⁴.

É precisamente neste contexto que o autor de *Hypnerotomachia* descreve tais carros alegóricos. A leitura da descrição deste presumível autor quatrocentista impõe que se tenha presente, já se vê, os referidos *Triunfos*, de Petrarca (a obra, afinal, que se afirmara tão inovadora para a emblemática do seu tempo, e que assinaláveis ecos e níveis de reproduções veio a ter nessa Europa mediterrânica até, pelo menos, aos fins do século XVI).

Na aludida edição veneziana de 1499 a descrição, agora neste presente contexto dos *brilhos/cristais*, desses quatro *Carros Triunfais* alegóricos ao Amor surge quase no final do Livro I – no capítulo XXII (de XXIV). Essa seção do texto versa precisamente o tema “Como Cupido desceu da Barca; e como as ninfas da ilha vieram diante dele tão ricamente adornadas com paramentos de triunfo; os presentes que elas lhe ofereceram; e, depois, como ele subiu para o seu carro triunfal...”⁴⁵.

Pretende retratar-se, nessa hiperbólica e voz *vencedora* do Amor – nesse novo triunfo, enfim, o modo como “Polia e eu fomos conduzidos” nesse outro Carro Triunfal, o de Cupido, o do *inatingível* e hiperbólico brilho do Amor, “entreligados por flores e por cordas feitas de rosas”.

⁴² Idem, *ibidem*; e Rabelais, *Oeuvres Complètes*, p. 917.

⁴³ LSP; XIII (52 v^o.), pp. 151-153.

⁴⁴ LSP; XIV (54 r^o. e v^o.), pp. 154-157.

⁴⁵ HP-LSP (1994), I-22; 298 e 312-313; HP-TSLD (1999): 346-347.

Uma (nova) alegoria ao Reino de Portugal: a evocação das terras de uma beleza padronizada pelas pedras preciosas que decoravam tais carros

Dado o carácter simbólico destes quatro *Carros Triunfais*, a análise de todos os animais que os puxavam, todos atrelados dois a dois, permite restituir todo um simbolismo subjacente a essa descrição. Assim, pode sintetizar-se que à frente de cada um desses carros, se encontravam: I – Seis centauros da raça de Ixion⁴⁶; II – Seis elefantes⁴⁷; III – Seis lincornes consagrados a Diana⁴⁸; IV – Seis tigres malhados⁴⁹, acompanhando abundantes ninfas ménadas, faunos, sátiros e títeres⁵⁰.

Para além da elegância e graciosidade das jovens figuras humanas representadas, o autor pretendeu trazer, na descrição de cada carro, normas de agudeza e engenho de uma verdadeira beleza hiperbólica. E na sua arquitetura descritiva, recorreu, nessa linha de pensamento, para a figura e para os *brilhos/cristais*, ou seja, quer às pedras preciosas quer aos metais nobres.

O presumível Francisco Colonna, falando do primeiro desses quatro Carros Triunfais, deixa a indicação de que ele era “todo de ouro”. Quanto à decoração dos declives do mesmo, as suas superfícies encontravam-se “talhadas com pedras preciosas de diferentes cores”⁵¹. E “as quatro rodas eram todas de fina esmeralda e o resto de diamante resistente ao fogo, ao ferro e ao esmeril”⁵². Quanto aos vasos que ostentava, estes “eram de topázio arábico, com uma côr de ouro bem luzidia, que podia agradar à deusa Lucina, sendo de tal utilidade que poderia até acalmar as ondas do mar quando enfurecido”⁵³.

O autor aborda, por outro lado, um aspecto específico do quarto *Carro Triunfal*, aquele que era conduzido por seis tigres malhados. E detém-se, a dado passo, em alguns vasos que aí se apresentam. Quanto a um deles, bastante antigo, ele “era diversificado de veias de esmeralda e de várias outras pedras preciosas”⁵⁴.

Na sua intencionalidade de descer ao pormenor desse mundo de uma inusitada beleza (recriada para este efeito), o mesmo autor quatrocentista apresentava – ainda na descrição de um outro vaso desse mesmo quarto *Carro Triunfal* – um pormenor de vivo interesse. Tendo descrito nesse vaso inolvidáveis decorações no domínio da viticultura (parras e uvas), alude então ao fato de que as folhas aí estilizadas eram “de esmeralda” e que as uvas eram de “ametista”⁵⁵.

O cronista vai ao pormenor de registar que, nesse vaso, entre as decorações de frisos de folhagens, o ourives havia aí narrado duas histórias pela imagem. Na primeira,

⁴⁶ LSP; XIV (55 r^o.), p. 157.

⁴⁷ LSP; XIV (57 v^o.), p. 162.

⁴⁸ LSP; XIV (59 v^o.), p. 166.

⁴⁹ LSP; XIV (61 v^o.), p. 170.

⁵⁰ LSP; XIV (63 r^o. e v^o.), pp. 174-175.

⁵¹ LSP; XIV (54 v^o.), p. 156.

⁵² LSP; XIV (54 r^o.), p. 154.

⁵³ LSP; XIV (55 v^o.), p. 155, p. 157.

⁵⁴ LSP; XIV (61 r^o.), p. 170.

⁵⁵ LSP; XIV (61 r^o.), p. 171.

surge “Júpiter, numa espécie de altar, apresentando na mão esquerda uma espada cortante feita crisólito reluzente como o ouro”⁵⁶.

Perto dessa representação de Júpiter surge então a outra história (pela imagem). Trata-se, desta feita, da representação de uma “dança com sete ninfas vestidas de branco, trajadas como se fossem religiosas, parecendo cantar, numa postura santa e devota”. Só que, depois, essas ninfas “foram convertidas em árvores verdes, ornadas de flores azuladas, inclinando-se humildemente diante dessa grande divindade”⁵⁷ (tratando-se neste caso, inequivocamente, de reminiscências poéticas petrarquianas deste *elemento historial* no universo clássico, tal como estabelecemos em anterior trabalho de incidência petrarquiana, a partir do próprio Ovídio, como em trabalho anterior fizemos alusão⁵⁸).

Ainda na descrição dos embelezamentos desse quarto *Carro Triunfal* com pedras preciosas, o autor evoca Portugal. E fá-lo quando regista que este quarto Carro Triunfal tinha, em cada um dos seus quatro cantos, um candelabro.

Um destes candelabros, afirma o autor da *Hypnerotomachia Poliphili* encontrava-se “assente em três pés de coral [...] que afasta trovoadas, raios, tempestades, turbilhões e outros ventos maus”. O suporte deste era precisamente “ceraunia” de Portugal, de côr celeste, amigo das tempestades e muito amado da deusa Diana”⁵⁹.

Quanto ao pilar de um outro desses candelabros (do mesmo quarto carro) era em pedra ônix negra, encastoadada de gotas vermelhas, que chega a ter um odor de incenso quando é tocada”⁶⁰. Estamos perante, por assim dizer, um cântico ou a poética dos *cinco sentidos*: para além das descrições da fisicalidade de tais metais nobres, do toque ao nível do tato, juntava-se agora o próprio sentido do *odor*. Na sua utopia de recriar um universo totalizante e arrebatador no plano da beleza, nada ficada de fora à descrição do autor deste universo utópico, que assim pretendia recriar o melhor dos mundos.

Interrogar-se-á decerto (e com justeza compreensível) o leitor quanto àquelas que poderão ter sido as linhas orientadoras ou linhas de influência na descrição tão vasta e aturada desse universo de tantas e variadas pedras preciosas que decoravam esses quatro *Carros Triunfais* do Livro I de *O Sonho de Polífilo*. Gilles Polizzi, tradutor do latim para o francês do texto da edição parisiense de 1546 deste livro, procura, com seriedade, encontrar uma resposta adequada, quanto a este período dos alvares do Renascimento quatuorcentista e da História das Ideias artísticas.

Detectam-se assim, primeiramente: A) algumas fontes mais remotas, ou clássicas; e B) fontes que já são, porém, de um período mais próximo daquele em que o possível Francesco Colonna poderá ter vivido no século XV.

Quanto à primeira destas duas tipologias de fontes – nessa reconstituição do universo das mais antigas descrições dessas mesmas pedras preciosas, aquele autor quatro-

⁵⁶ LSP; XIV (61 v^o.), p. 171.

⁵⁷ Idem, *ibidem*, loc. cit.

⁵⁸ Manuel Cadafaz de Matos, “Unidade e diversidade das edições impressas, de e sobre Petrarca, entre os séculos XV e XVI. I- As edições de Veneza nas três últimas décadas do século XV (Para a História da Edição petrarquiana na Itália do Renascimento)”, in *Leonardo. Petrarca 700 anos* edição ant. cit. (2005), pp. 131-185.

⁵⁹ LSP; XIV (62 v^o.), p. 173.

⁶⁰ Idem, *ibidem*, loc. cit.

centista identifica Plínio o Velho. Veja-se apenas um exemplo das suas descrições, no tocante ao referido caso de pedras que refere estarem associadas a Portugal.

Ao registar que o “céraune” de Portugal é de cor celeste, segue à letra uma das descrições de Plínio o Velho, no seu tratado da *História Natural*⁶¹, no Livro XXXVII, seção LI (134):

*A ceraunia – uma das gemas brancas conhecidas – que arrebatava o brilho dos astros, é cristalina, de um brilho azulado, e é natural da Carmânia. Zénothéms admite que ela é branca mas que detém no interior uma estrela cintilante. Este autor acrescenta, ainda, que ceraunias menos vivas podem ser também produzidas macerando-se salitre com vinagre durante um certo número de dias e sendo assim criada esta forma de estrela ela acaba por se extinguir ao fim de alguns meses*⁶².

Neste âmbito deve considerara-se que a *ceraunia* constituía “uma variedade de jade que os Antigos acreditavam formado nas nuvens em período de tempestade”. Este era, depois, “precipitado [no âmbito de uma crença medieval muito comum] através dos raios para a terra”.

Plínio o Velho, para a sua época, neste patamar de conhecimento sobre pedras ditas preciosas, era um autor bem informado. Os dados que ele detinha, nessa segunda metade do século XV, sobre (a futura região de) Portugal, assentavam fulcralmente em Cornelius Bocchus⁶³, associado à Lusitânia romana.

A dado passo dessa sua monumental obra ele registava que na Lusitânia, nos montes próximos da vila de Amaia (entre o Tejo e o Guadiana) encontravam-se cristais, que já Cornelius Bocchus havia referenciado que eram apreciados⁶⁴.

Não restam dúvidas de que nas gerações anteriores às de Plínio esse L. Cornelius Bocchus – dado o crédito que Plínio o Velho então lhe deu nesta matéria – era uma fonte bem documentada neste âmbito das pedras precisas na Península Ibérica. Ele mesmo escreveu sobre minerais com as características do “quartzo citrino” (dando fé às conclusões de Stéphane Schmitt) e referenciou, num outro passo igualmente referenciado na *História Natural*, que havia deparado na Hispânia – entre outros cristais pessoalmente observados – com um “crisólito de doze libras”⁶⁵.

Francesco Colonna (ou eventualmente o autor transalpino que tenha escrito esta obra sobre os amores de Polífilo por Polia) segue no entretexto deste capítulo da edição

⁶¹ No CEHLE, em Lisboa, existem duas edições quinhentistas desta obra, sendo a parisiense, de 15..., aquela que reputamos de maior interesse (naturalmente que já um tanto tardia para o período quatrocentista pré-incunabular em que o autor transalpino preparou essa edição primitiva do seu texto latino).

⁶² LSP: 440 n. 3, p. 173.

⁶³ Lucius Cornelius Bocchus foi um autor romano que tinha vivido na época de Augusto. São de uma significativa precisão e meticulosidade os dados que apresenta num seu livro sobre a *Hispania*. Cf. *Luccius Cornelius Bocchus, Escritor Lusitano da Idade de Prata na Literatura Latina*. Lisboa-Madrid: Academia Portuguesa da História/ Real Academia de la Historia, 2011, numa edição de João Luís Cardoso e de Martín Almagro-Gorbea.

⁶⁴ HN-LG:1696; e *idem*, p. 2031 (n. 19).

⁶⁵ HN-LG: 17221-1722; *idem*,

de 1499 – ainda quanto às fontes que conhece e que segue – um dos tratados mais conhecidos que já então nessa época circulavam entre os leitores dos mais eruditos. Trata-se da obra da autoria de Marbode⁶⁶, intitulado *Liber Lapidum* ou *De Gemmis*⁶⁷, uma das mais avançadas, por sinal, em tal temática para essa época⁶⁸. Marbode, Marbodus ou Marboeuf (c. 1040-c. 1123), é um autor clássico francês dos séculos XI-XII, contemporâneo do Conde D. Henrique da Borgonha (que veio a estar associado à fundação do reino de Portugal). A esse tratadista medieval – que foi Bispo de Rennes entre 1096 até a sua morte – ficou associada a obra *Liber Lapidum*, *De Gemmis*, ou, aportuguesadamente, o *Lapidário*.

É um fato que nessa última década do século XI – em que Marbode editou este seu tratado – a mais elevada hierarquia católica, a par da aristocracia reinante e da Nobreza, era aquela que convivia mais de perto (e até ostentava) pedras preciosas. Tal ocorria, sobretudo, nos aparatos litúrgicos e em cerimônias essencialmente festivos.

Assim não será de estranhar (e depois de, por mais de uma vez, termos discutido pessoalmente este tema com o medievalista Jacques Le Goff) que um tratado desta natureza sobre o historial e a simbologia das pedras preciosas possa ter sido redigido por um bispo francês. Eram elevadas figuras do clero, efetivamente, quem mais tinha acesso, com efeito, a elementos de natureza científica desta natureza.

Marbode – de quem o autor de *O Sonho de Polífilo* conheceu, tal como o humanista Erasmo de Roterdão⁶⁹, uma cópia do seu tratado mineralógico – possuía, efetivamente, um vasto conjunto de conhecimentos (certamente que em resultado de um trabalho de compilação de dados extensivo a mais de uma dezena de anos de recolhas nesta área) que hoje poderíamos designar como verdadeiramente invulgar para aquele período. Daí que, ao longo de seis dezenas de capítulos de tal tratado, ele tenha escrito textos⁷⁰ sobre o diamante (I), a ágata (II), o jaspe (IV), a safira (V), a esmeralda (VII), o ônix (IX), o crisólito (XI), o topázio (XIII), a ametista (XVI), a cornalina (XXII), ou *ceraunia* (XXVIII). Era o caso, ainda, da hematite (XXXII), do cristal (XLI), da galactite (XLII), da oftomite (XLIX) ou, até, das próprias pérolas.

Assim, quando esse Bispo-mineralogista aborda, em capítulo próprio (o XXVIII) a *ceraunia*, ele explicita claramente, na linguagem da época:

⁶⁶ *De lapidis* ou *Liber lapidum*, seu *De gemmis*, *De lapidibus* (tratado escrito antes de 1090). São conhecidas, entre outras, as traduções *Le lapidaire*: Valérie Gontero-Lauze, *Sagesses minérales. Médecine et magie des pierres précieuses au Moyen Âge*. Paris : Éditions Classiques Garnier, col. “Sagesse du Moyen Âge”, 2010 (316 pp.), p. 151-176; ou *Le Lapidaire*, da responsabilidade de Sigismond de Ropartz (que aqui seguimos).

⁶⁷Cf. Pierre Monat, Marbode, *Poème des pierres précieuses, XIe siècle, traduit du latin, présenté et annoté...*, suivi de *Une lecture symboliste des lapidaires médiévaux*, par Claude Louis-Combet. Grenoble, 1996 (Petite collection Atopia, 6).

⁶⁸ Não deixa de ser significativo – e confirmando-se que F. Colonna tenha sido, como dominicano, o autor desta obra – que ele se encontrava ao corrente de um dos tratados mais famosos sobre gemas, precisamente o *De Gemmis*, da autoria de Marbode, que nessa época tardo-medieval compendia os conhecimentos científicos em torno desta área do saber artístico e mineralógico.

⁶⁹ Existe, aliás, uma edição quinhentista conjunta (pelo menos), em que a par de um texto de Erasmo de Roterdão, surge uma edição latina deste tratado de Marbode.

⁷⁰ Indicam-se entre parêntesis os números dos capítulos de tal tratado na versão francesa de Sigismond de Ropertz.

Ad causas etiam vincendaque praelia prodest, / Et dulces somnos, et dulcia somnia praestat. Huic binae dantur species, totidemque colores. / Crystallo similem Germania mittere fertur, Caeruleo tamen infectum, rutiloque colore. / Mittit et Hispanus, regione manens Lusitana, / Flammas spernentem, similemque colore pyropo.

Esta passagem pretende significar, na linguagem específica de Marbode, que

[a ceraunia] faz entrar no sonho visões encantadoras, / e delas são conhecidos dois gêneros, de cores diferentes: / um vem da Germânia e assemelha-se ao cristal, e vem de Portugal. / De reflexos azuis ou castanhos, as germânicas tingidas, as hispânicas não fazem recear o perigo do fogo⁷¹.

Face ao exposto, a singularidade dos *Triunfos* de Petrarca – em particular a descrição dos *Carros Triunfais* – foi aproveitada, também na Itália tardo-medieval e num âmbito de igual modo alegórico, pelo criador da *Hypnerotomachia Poliphili*, com edição *princeps* em 1499. Só que este autor, na sua normo-visualidade, encontrava-se na *cegueira* do brilho dos ideais da Renascença que despontava.

Assim, para além de criar descrições magistras de carros que celebravam o amor de Polífilo por Polia, traduziu também, nas suas descrições, nos seus textos enfáticos, o seu encantamento pelos *brilhos/cristais*. Só que as pedras preciosas desse seu *Lampadário* imagético, mais não eram do que as verdadeiras pedras, preciosas sim, para se *cantar* o verdadeiro Amor.

Bibliografia sumária (siglas)

AIA – *Annales de l’Imprimerie des Alde, ou Histoire des Trois Manuce et de leurs éditions*, por Ant. Aug. Renouard (1765-18853). Paris, 1834; nova edição New Castle (EUA): Oak Knoll Books, 1991.

DDU – *Dicionário das Utopias*, org. Michèle Riot-Sarcey, Thomas Bouchet e Antoine Picon. Paris: Larousse, 2008; versão portuguesa: Edições Texto & Grafia, 2009.

DLF-MA – *Dictionnaire des Lettres Françaises. Le Moyen Âge* (1964), obra preparada por Robert Bossuat, Louis Pichard e Guy Rainaud de Lage, inteiramente revista e de novo publicada, com atualizações, sob a direção de Geneviève Hasenohr e Michel Zink, Paris: Fayard/ Pochothèque, 1992.

HN-LG – *Histoire Naturelle, de Pline l’Ancien*: Livro XXVII, “Les Gemmes”, texto traduzido, apresentado e anotado por Stéphane Schmitt. Paris: Gallimard/Pleiade, 2013.

HP-HP (ed. *princeps*) – *Hypnerotomachia Poliphili, ubi humana omnianon nisi somnium esse ostendit, atque obter plurima scitu sanequam digna commemorat* (atribuído a Franciscus Columna), Veneza, edição *princeps*: oficina de Aldo Manuzio, dezembro de 1499.

⁷¹ Na leitura do referido investigador Sigismond de Ropertz.

HP-LSP – *Le Songe de Poliphile*, por Francesco Colonna, tradução de *Hypnerotomachia Poliphili*, por Jean Martin (Paris: Kerver, 1546), apresentação, transliteração, notas, glos-sário e índice por Gilles Polizzi. Paris: Imprimerie National Éditions, 1994.

HP-TSLD – *Hypnerotomachia Poliphili, The Strife of Love in a Dream*, Londres: Thames & Hudson, 1999.

LDADA – *Livre de l'Ami et de l'Aimé*, tradução da língua catalã e apresentação por Patrick Gifreu. Paris: Éditions La Différence, 1989.

LMAM – *Le Monde d'Alde Manuce. Imprimeurs, hommes d'affaires et intellectuels dans la Venise de la Renaissance* (1979). Paris : Promodis – Éditions du Cercle de la Librairie, 1989.

VDP – UD - *Vida de Petrarca*, por Ugo Dotti, tradução por Luís André Nepomuceno. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

Near-synonyms in Learner Essays: An Analysis Based on *Corpora*¹

MATEUS EMERSON DE SOUZA MIRANDA

Bacharel em Letras/Inglês com ênfase em Estudos Linguísticos e graduando em Licenciatura/Inglês pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
e-mail: mateusesm@gmail.com

1. Introduction

Several studies in various fields of linguistics have offered a new perspective regarding language use (Biber et al., 1998). Some generalizations are based on empirical data, which consist of the patterns of differences and peculiarities of the use of a specific language for a specific group of people in different situations. Learner Corpora (Granger, 2002) are situated within the non-native varieties of English, which can be broken down into English as an Official Language (EOL), English as a Second Language (ESL) and English as a Foreign Language (EFL) (Figure 1). Additionally, Granger states that Learner Corpora cover the last two non-native varieties of English, since ESL refers to English acquired in an English-speaking environment (e.g. US), and EFL covers English learned in a classroom setting in a non-English-speaking country, such as Brazil, whose citizens speak Portuguese as their first language.

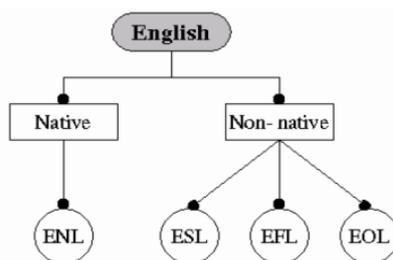


Figure 1. Varieties of English (Granger, 2002, p. 6).

¹ Este artigo é um recorte de minha monografia intitulada *Near-synonyms in learner essays: an analysis based on corpora*, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Deise Prina Dutra, apresentada à Faculdade de Letras da UFMG, em 2015, como pré-requisito para obtenção do grau de Bacharel em Letras/Inglês com ênfase em Estudos Linguísticos. Na monografia, os pares *argue(d)* e *discuss(ed)* também foram analisados. O autor agradece as contribuições e esclarecimentos da Prof^ª. Dr^ª. Antoinette Renouf, da Birmingham City University (BCU) a esta pesquisa.

Learner corpora research as addressed earlier has some issues. Arts and Granger (2008), for instance, investigated the use of structures with connectors, adverbs, pronouns, and prepositions in non-native corpora. In Brazil, studies have focused on the occurrences of *for-clusters* on argumentative essays (Dutra and Silero, 2009), modality in writing (Tenuta, Oliveira and Orfanó, 2012), and quantifying expressions *a few* and *few* in a Brazilian learner corpus (Silero, 2014). For our study, Biber, Conrad and Reppen (1998) is central as they discuss how synonymous-appearing words are typically used in different ways, such as *to* and *too*. Biber et al. (1998) also present a study of the words *big*, *large* and *great* that thesauruses often consider as synonyms of *size*. In addition, Partington (1998) states that look-alike words are also a problem in translation studies because they are not always reliable translation equivalents.

The use of synonymous words by learners of English has not been widely researched. According to Biber et al. (1998), in the classroom, as in textbooks and lexicographic definitions, some words are characterized as synonymous or identical in meaning, and these may be similar only in some situational and contextual applications. The most commonly observed differences occur in patterns of use and frequency (Biber et al. 1998). Moreover, Moon (2010, p. 206) states that the concept *synonymous* implies interchangeable words in any context, though by contrast, there are very few 'perfect synonyms'; since, as proven empirically, the words which are usually considered synonymous are not to be applied in conveying the same meaning in all contexts (Moon, 2010). Corpora studies allow such claims to be tested, enabling contact with the real language.

Corpus Linguistics (CL) as a research methodology has traditionally offered a wide range of options in the area of Applied Linguistics (AL). However, this research will focus only on one area: the study of lexicon. More specifically, within the lexical aspects, a focus will be placed on near-synonyms misused by non-native English speakers by analyzing their semantic prosody and associated lexical repulsion. Hirst and Inkpen (2006), define near-synonyms as:

Words that are almost synonyms, but not quite. They are not considered fully intersubstitutable, but instead vary in their shades of denotation or connotation, or in the components of meaning they emphasize; they may also vary in grammatical or collocational constraints. (p.1)

It is understood that interlanguage refers to the state of a learner's language as it approximates to the target language (Selinker, 1972). Some inadequacies committed in the use of the word pairs: (a) *worry; concern* and (b) *worried; concerned* can be observed. The general objective of this work is to investigate and describe the use of the aforementioned words by native English speakers and Brazilian learners of the English language. This study takes into account the way these learners use these near-synonyms. More specifically, this study aims at examining the semantic prosody of near-synonym pairs misused by non-native English speakers: (a) *worry; concern* and (b) *worried; concerned*, as well as investigating if they are surrounded by a positive, negative, or neutral environment (Hunston, 2007: 249), and their lexical repulsion in a given context.

2. Literature Review

2.1. Interlanguage and Corpus Linguistics

Granger (2002) proposed that with the help of CL, studies can be carried on contrastive interlanguage analysis (CIA). According to Granger (2002), through the CIA, "Learners' and native speakers' data, or language produced by learners from different L1 backgrounds, can be compared." The first type of comparison is intended to illustrate not only errors, but also the level of under or overuse of a particular linguistic feature in the second language being learned. The second type of comparison aims to uncover L1 interference or transfer. Corpora data produced by learners from different backgrounds can also be compared between different corpora, with the goal of uncovering common features of the second language acquisition process by discarding specific L1 peculiarities (Granger, 2002, p. 3).

2.2 Semantic Prosody

The concept of Semantic Prosody (SP) was first introduced by Louw (1993) as the consistent aura of meaning with which a form is imbued by its collocates. Since this introduction, SP has been discussed, expanded upon, and questioned by many researchers; however, this subsection aims to present some definitions to clarify the analyses presented in the Results section.

According to Sinclair (1991), many uses of words and phrases show a tendency to occur in a certain semantic environment. For example, the verb *happen* is associated with unpleasant events, such as accidents. Sinclair (1996, p. 75), also defines semantic prosody as a functional choice which links meaning to purpose, and all subsequent choices within the lexical item relate back to the prosody. This definition points out three defining features of SP: functionality, linguistic choice, and communicative purpose.

Firstly, functionality occurs when a person chooses lexical items to make sentences, in addition to the lexical and grammatical rules which govern the grammaticality of the sentence. Other choices taken into consideration include the semantic preference and SP which are related to the functions. Secondly, linguistic choice happens when the combination of every collocation is not in the least arbitrary, but all words are in a mutually selective relation. Thirdly, communicative purpose is when the right SP is bound to express the attitudes of speakers/writers and their purpose with harmony and explicitness (Sinclair, 1996, p. 87).

Partington (1998) defines SP as an expansion in connotation that occurs beyond the isolated word. According to Partington, these semantic prosodies can be interpreted taking into account the impregnated connotation between the central word and its placement. The direction as well as prosody is seized from a lexical unit, which is wider than a word. Later on in his research, Partington (2004), classified SP into favorable, neutral, and unfavorable prosodies. A favorable affective meaning was labelled as positive, while an unfavorable affective meaning was judged as negative. When the context provided no evidence of SP, the instance was labeled as neutral.

Finally, Huston (2007) states that the semantic prosody can be apprehended through the interpretation of the text that co-occurs with the central word and, in context, this fact can assign a negative or positive quality to the lexical item example. Stubbs (1996) proposes that some words have a predominantly negative prosody, some of them have a positive prosody, and others are neutral. According to him, if the collocates that a node word attracts are mostly of strong negative semantic characteristics, the node word carries a strong negative prosody. If the collocates are mainly positive words, then the node word is imbued with a positive prosody. If both positive and negative collocates exist in the same context, the node word can be said to carry a neutral or mixed prosody.

2.3. Collocation and Lexical Repulsion

The concept of collocation is widely discussed in the field of CL. Sinclair (1991), who states the importance of analyzing words by how they are combined with one another in a span of words either on the left or on the right:

Collocation is the occurrence of two or more words within a short space of each other in a text. The usual measure of proximity is a maximum of four words intervening. Collocations can be dramatic and interesting because of their unexpected nature, or they can be important in the lexical structure of the language because of their frequency. (...) Collocation, in its purest sense, as used in this book, recognizes only the lexical co-occurrence of words. (Sinclair, 1991, p. 170).

Biber et al. (1998) define a collocation as words that tend to co-occur more frequently with the lexical items in analysis. In their opinion, identifying the most frequently occurring words is an effective technique to begin the analysis of the construction of the meaning of a word. On the other hand, Renouf and Banerjee (2007, p. 415), present the idea of *repulsion*, which refers to pairs of certain words that do not occur together and are intuitively-observed in language use. *Repulsion* in these pairs of words not only occurs because they are semantically, grammatically, or morphologically incompatible, but also occurs where there seems to be no other plausible explanation other than a standard English convention (Renouf and Banerjee, 2007, p. 419).

3. Methodology

3.1. Near-Synonyms

First, to start our analysis, we used a tool within the *Corpus of Contemporary American English (COCA)* to check if the word pairs were considered synonymous to one another. This information was obtained through the regular expression [= *] applied to each word: [=worry] and [=concern] and [=worried] and [=concerned]. COCA is a reference monitor corpus, or a compiled corpus whose contents are fixed for use as a reference, of English used in the United States, as well as the largest English corpus available. For this study, *worry/concern* were selected as verbs in the infinitive form, and *worried/concerned*

were selected as adjectives.

According to Biber et al. (1998), the research questions used in lexicographic studies to explore the meanings of words in corpus-based research can be utilized to show all the contexts in which lexical items take place. In order to investigate how and in what context the native speakers of English use certain collocates, an analysis was based on observation of the empirical data of the *Louvain Corpus of Native English Essays* (LOCNESS). LOCNESS (Granger, Sanders, and Connor, 2014) is a compilation of the writings of native English speakers and has 209,783 words. The participants were university undergraduates, and the participants' essays, which averaged the same length, were based on topics given by researchers.

To investigate how non-native speakers apply the pairs of near-synonyms, the 2009 version of the *Brazilian Subcorpus of the International Corpus of Learner English* (BrICLE), which contains 159,000 words, was used. These essays were compiled by different universities, such as the Pontifical University of São Paulo (PUC-SP), the State University of Rio de Janeiro (UERJ), and the Federal University of Minas Gerais (UFMG), among others. The essays were written by students in their own time (untimed) using language reference tools (dictionary, thesaurus, etc.), but consisted entirely of the students' own work. For example, students were not allowed to draw on other articles or books to write their essay, and they were not allowed to ask a native speaker of English for help. Additionally, they also had to fill out the information in the Learner Profile (LP; see APPENDIX A). Each essay had approximately 500 to 1,000 words and followed the compilation criteria of the *International Corpus of Learner English* (ICLE). ICLE is a corpus with 3.7 million words (Granger et al., 2009) and has essays produced by advanced learners of English from different countries like Finland, France, Germany, and Japan, among others. The essays follow 13 suggested titles (Granger et al., 2009):

1. Crime does not pay.
2. The prison system is outdated. No civilized society should punish its criminals; it should rehabilitate them.
3. Most university degrees are theoretical and do not prepare students for the real world. They are therefore of very little value.
4. A man/woman's financial reward should be commensurate with their contribution to the society they live in.
5. The role of censorship in Western society.
6. Marx once said that religion was the opium of the masses. If he was alive at the end of the 20th century, he would replace religion with television.
7. All armies should consist entirely of professional soldiers: there is no value in a system of military service.
8. The Gulf War has shown us that it is still a great thing to fight for one's country.
9. Feminists have done more harm to the cause of women than good.
10. In his novel *Animal Farm*, George Orwell wrote, "All men are equal: but some are more equal than others." How true is this today?

11. In the words of the old song, "Money is the root of all evil."
12. In the 19th century, Victor Hugo said, "How sad it is to think that nature is calling out but humanity refuses to pay heed." Do you think it is still true nowadays?
13. Some people say that in our modern world, dominated by science, technology, and industrialization, there is no longer a place for dreaming and imagination. What is your opinion?

3.2. Semantic Prosody and Lexical Repulsion

Based on the concepts of semantic prosody described in the theoretical basis, a word can have, based on its surroundings, lexical items that express positive, neutral, or negative semantic prosody (Stubbs, 1996). Concordance lines of the near-synonyms were selected to provide a method of analyzing each specific word in LOCNESS and its environment (Anderson & Corbett, 2009). To set the semantic prosody of words in this study, we chose to select 10 words and context-related collocates to classify them into one of three options: positive connotation, neutral connotation, or negative connotation. The data analysis also included examining the lexical repulsion of the pairs (Renouf, 2007). These collocates were analyzed to determine if the semantic prosody could be related to any observed repulsion with each word pair.

To check the concordance lines in LOCNESS to define the semantic prosody and lexical repulsion, we used AntConc (Anthony, 2011), available free of charge online and necessary to read the data, because the essays were compiled in a text (.txt) format. Moreover, the writing sample in which the pairs appeared could be quickly identified and evaluated, if necessary, to obtain any other information in a general context.

4. Results and Analysis

4.1. Semantic Prosody in LOCNESS

Worry

Worry was found to have a negative semantic prosody in LOCNESS (Table 1). The majority of its collocates fell in the negative connotation category, with collocates such as *problem*, *risk*, *fired*, and *erase*.

Concordance lines for *worry* taken from LOCNESS:

1. "...today's storage techniques are so advanced, there is *nothing* to worry about."
2. "'Main *Problems*' are those which worry road and rail transport operators."
3. "[Lowering the *risk*] has, therefore, made the fight safer and reduced the need for worry."
4. "...if the producers just worry about their *money* and not build a relationship with their consumers, the consumers will find someone else to patronize."
5. "The police could worry more about *solving* more murder cases than a lot of these drug cases."

6. "You don't have to **worry** about being *fired*."
7. "Obviously, a united Europe is not going to *erase* centuries of culture to form one identifiable 'European culture'; but this might always be a **worry** for the British."
8. "When using abstinence, a person does not have to **worry** about *getting pregnant* because they will not be in the game."
9. "It seems to have two distinct *forms* of which one seems to **worry** the British public most; Political Union."

Table 1. Collocates used to determine the semantic prosody of *worry* in LOCNESS

Collocate	Positive Connotation	Neutral Connotation	Negative Connotation
Nothing		X	
Problem			X
Risk			X
Money			X
Solve	X		
Fired			X
Erase			X
Pregnancy			X
Form		X	

Concern

The lexical items surrounding *concern* in LOCNESS (see table 2) indicate that a neutral semantic prosody is associated with the usage of the word, with collocates such as *effect*, *aspect*, *publicity*, and *water* used in assigning the neutral prosody.

Concordance lines for *concern* taken from LOCNESS:

1. "...leaders of the Methodist church have expressed great **concern** at the *effect* on low income families who spend more than they can afford on tickets."
2. "The *condition* of roads is often a local issue rather than of national **concern**."
3. "So, the harmful *aspects* of genetic manipulation are very few in number, and most people need not **concern** themselves with worrying about it."
4. "Beef has been given bad *publicity* by the press, and it is becoming a major **concern** with the public."
5. "The *gap* between primary and secondary education became a major **concern** for the later governments."
6. "Pattullo merely addresses the very real **concern** of sexual *feelings* that may arise if homosexuals and heterosexuals share the same barracks."
7. "After authorities investigated the scene of the crime, they drove to the home of O.J. Simpson, supposedly out of **concern** for his *safety*."

8. "So if the *cost* of punishment is at all a **concern** for you, then it is obvious that capital punishment is the wrong direction to go."
9. "Also, like the text says, companies need to have a greater **concern** for *water* and why it should not be polluted."

Table 2. Collocates used to determine the semantic prosody of *concern* in LOCNESS

Collocate	Positive Connotation	Neutral Connotation	Negative Connotation
Effect		X	
Condition		X	
Aspect		X	
Publicity		X	
Gap			X
Feelings	X		
Safety		X	
Cost		X	
Water		X	

The adjective "Worried"

In contrast to its infinitive form, in LOCNESS, *worried* (Table 3) was found to have a neutral or negative semantic prosody; however, comparing it to *concerned* (Table 4), its semantic prosody is more negative, which is consistent with the infinitive form. Collocates include: *lack*, *distance*, *role*, and *lose*.

Concordance lines for *worried* taken from LOCNESS:

1. "Charities were **worried** that they would *lose* out."
2. "Clubs and charities who sold scratch cards as a source of income were **worried** because they thought *nobody* would buy their cards."
3. "Many people are **worried** about the *lack* of democratic control over the Community decision making process and the voting systems used to enact legislation."
4. "Instead of the law enforcement worrying about the dangerous criminals such as murderers and rapists they are **worried** about controlling the *use* of drugs."
5. "[A]nalysts were **worried** that more people would start to *gamble*."
6. "While people are **worried** about whether or not *testing* is ethical they should think about their morals."
7. "Dora also is **worried** by the *distance* separating the Organisation and the people it is fighting for."

8. "So, why are they more interested in themselves and not **worried** about the *fans*?"
9. "This example showed how a company was willing to give in at first and build a relationship before they **worried** about *profit*."
10. "Perhaps because they are **worried** and uncertain as to their *role* and Britain's in this new state, they prefer to believe that it is simply not possible or even probable."

Table 3. Collocates used to determine the semantic prosody of *worried* in LOCNESS

Collocate	Positive Connotation	Neutral Connotation	Negative Connotation
Lose			X
Nobody			X
Lack			X
Use		X	
Gamble			X
Testing		X	
Distance		X	
Fan	X		
Profit	X		
Role		X	

Concerned

Correlating with the infinitive form, the semantic prosody of the adjective *concerned*, based on the lexical items *idea*, *proposal*, *future*, and *nature*, was neutral (Table 4).

Concordance lines for *concerned* taken from LOCNESS:

1. "He felt that man was too **concerned** with *ideas*, and not with the precious side of human life, and the need to preserve it."
2. "He is basically a capitalist of nature, selfish, individualistic and very **self-concerned**."
3. "Being **concerned** with the *exploits* of terrorists it fails to deal with social and political conditions in any detail."
4. "Although life is futile, people are still free to choose although the *masses*, as far as Camus is **concerned**, are unaware of this freedom."
5. "The main *proposal* for reform, put forward by Jean Zay & later the Languin-Wallon plan which formed the basis for the eventual reforms, **concerned** what was called 'orientation'."
6. "As far as the immediate *future* is **concerned** a certain loss of sovereignty is the

- price we have to pay for material progress.”
7. “The final argument against condom distribution in schools is **concerned** with the *dependability* of condoms.
 8. “Why should we be **concerned** with the *life* of a violent criminal?”
 9. “The average criminal can work one hour a day and make \$300.00 without having to be **concerned** with *deductions* for medical insurance and taxes.”
 10. “People have also become **concerned** with *nature*.”

Table 4. Collocates used to determine the semantic prosody of *concerned* in LOCNESS

Collocate	Positive Connotation	Neutral Connotation	Negative Connotation
Idea		X	
Self		X	
Exploit			X
Masses		X	
Proposal		X	
Future		X	
Dependability		X	
Life	X		
Deduction			X
Nature		X	

4.2. Lexical Repulsion with Word Pairs

The data analysis also included examining the lexical repulsion, association, or neutrality of collocates as they occurred with the word pairs. The collocates described in the semantic prosody were analyzed to determine if the semantic prosody could be related to any observed repulsion with each word pair.

Table 5. Collocates attracted by *worry/worried* and repelled by *concern/concerned*

Collocate	Prosody
Risk	Negative
Problem	Negative
Money	Neutral to negative

Role	Neutral
Erase	Negative

Table 6. Collocates attracted by *concern/concerned* and repelled by *worry/worried*

Collocate	Prosody
Life	Positive
Effect	Neutral
Proposal	Neutral
Nature	Neutral
Cost	Neutral

The collocates attracted by *worry/worried* (Table 5) are all neutral to negative. The most commonly used were *risk*, *problem*, and *money*, which in this case the semantic prosody is neutral to negative, as it is a matter of personal finance. All of these collocates have in common a negative aspect about a potential situation in the future, which is not observed in *concern/concerned*. Therefore, *worry/worried* tend to attract negative collocates while *concern/concerned* repel them.

As observed in the concordance lines, the semantic prosody of the most common collocates (Table 6) such as *life*, *effect*, and *proposal*, observed with *concern/concerned* is predominantly neutral. This word pair tends to attract neutral collocates due to an overreaching concern of a particular issue, which is best used in a neutral connotation. This neutral method of conveying concern is not observed in *worry/worried*; therefore, *concern/concerned* attract neutral collocates, but on the other hand, *worry/worried* repel them.

4.3. Data from Br-ICLE

To start the analysis of frequency of errors, we present the occurrences of the words investigated in Br-ICLE in infinitive nodes (Table 7) and in adjective nodes (Table 8).

Table 7. Frequency of infinitive nodes found in Br-ICLE corpus

Node	Frequency
Worry	24
Concern	27

Table 8. Frequency of adjective nodes found in Br-ICLE corpus.

Node	Frequency
Worried	30
Concerned	48

Taking the semantic prosody of the pairs into consideration, we now analyze the concordance lines in Br-ICLE (See APPENDIX B) to see the use the near-synonyms by learners. Figure 2 shows *worry* was misused by the students in 1 occurrence (4,2%), while *concern* was used incorrectly in 2 occurrences (7,4%).

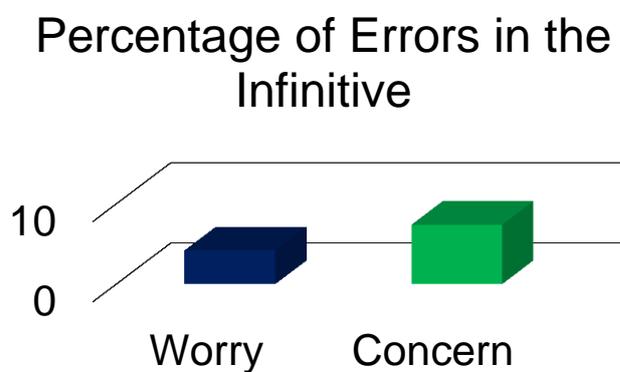


Figure 2. Percentage of errors in Br-ICLE corpus for each word in the infinitive form.

When analyzing the adjective synonym-pairs, we found 10 occurrences (33%) of *worried* used incorrectly, and 10 occurrences (21%) of *concerned* were not applied correctly (Figure 3).

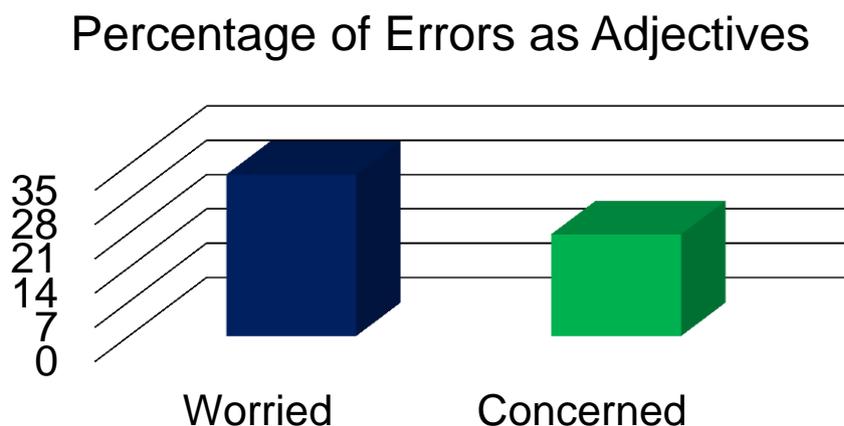


Figure 3. Percentage of errors in Br-ICLE corpus for each word as adjectives.

4.6. Discussion - Comparison of Use between LOCNESS and Br-ICLE

The Br-ICLE corpus was compared to the native English speaker corpus LOCNESS to determine semantic prosody patterns. Our research highlights the ability of native English speakers over Brazilian learners to distinguish positive, neutral, and negative semantic prosody as follows.

When *worry* was searched in the concordance lines, a negative semantic prosody was found; “problem”, “risk”, “erase”, and “fired” were associated with the negative prosody. The uses of *concern* showed a neutral semantic prosody, with “aspect”, “condition”, “effect”, and “water” used. By analyzing the concordance lines, we see underlying negative and neutral semantic prosodies for *worry* and *concern*, respectively. The Brazilian learners were more aware of the semantic prosody of these pairs; in fact, there were only three total misuses of the two combined.

Surprisingly, when these misuses were discovered, the sentence structure around these collocates was incorrect. We found that the implied neutrality or negativity of the following sentences was not evident to the learners, resulting in the misuse of the words.

1. [This] involves sensibility, technical knowledge, concern about human problems, expectations about life and construction of a better world.
2. Even though, some restaurant owners are not satisfied with this prohibition because they are concern with the probability of losing smokers customers.
3. [The government employees] do not worry about the system.

In the first sentence, *concern* is used to talk about human problems; this contrasts with what we observed in LOCNESS, as “problem” was a negative connotation with *worry*. Correcting this portion of the sentence would read: “...beginning to *worry* about human problems...” because from this sentence, it is implied a negative problem has not begun to be addressed yet. The second sentence describes a business and its relationship with losing customers who smoke. Losing business is a negative consequence of a new prohibition, so *concern* is not the appropriate choice in this case. The corrected portion of this sentence would read: “...because they *worry* about the likelihood...” Finally, in the last sentence, it is not stated if there is a problem with the system, so as written, it shows a neutral connotation; therefore, *worry* is inappropriate for this sentence. The sentence structure should be corrected to say: “[The government employees] do not show *concern* for the system.”

Br-ICLE indicated the learners did not understand when to use the words *worried* and *concerned* based on their prosody. *Worried* had a neutral to negative semantic prosody, with “lose”, “lack”, “use”, and “role” used in its vicinity. *Concerned* was predominantly neutral in its semantic prosody; “idea”, “self”, “future”, and “nature” were used. The Brazilian learners struggled with the use of these two words in Br-ICLE; there were ten mistakes we found per collocate in the corpus. The learners often chose *worried* where there was a neutral prosody, and they frequently chose *concerned* when there was a negative prosody; this is in contrast to their choices using the infinitive forms of the near-synonyms, as the learners seemed to be more aware of prosody in that case. In conclusion, the adjectives did not match the infinitive form in the Brazilian learner corpus; the learners did not understand the semantic prosody of the words when they used the in-

correct near-synonyms in the sentences.

The predominant mistakes could be seen when a neutral word was used and *concerned* was more appropriate, and when a negative word was used, *worried* was more appropriate. I have chosen two sentences from both *worried* and *concerned* to illustrate this point.

1. Marx was worried, at his time, about religion and experts are worried, nowadays, about television.
2. Nowadays we are much more worried about economy than ecology.
3. [F]amilies are falling apart because parents are more concerned about how to make more money than how to instruct their children; workaholic parents are careless about family.
4. The [routines] have made us usually concerned only about things we need to do.

In the first set of sentences, the underlined *worried* will be examined. If written correctly, the experts would be worried about the “influence” of television, not about television itself. “Influence” has a neutral connotation, so *concerned* would be the appropriate choice. The second sentence implies there is something wrong with the economy, so people are *worried* about it; however, there is no connotation in the sentence to suggest anything is negative or positive, only a neutral connotation. Therefore, *concerned* is a more appropriate choice to use.

The second set of sentences will focus on the underlined *concerned*. Sentence 3 is overwhelmingly negative in connotation as the focus of the family is on money rather than the health of the family; however, the parents’ *worry* is with their wealth rather than the implied “well-being” of their family, so *worried* should be used in the place of *concerned*. Sentence 4 appears correct as written, but in fact, the “routines” and “things” referred to in this sentence are actually issues that need to be resolved; this implies a negative connotation to the sentence that would not be obvious to a Brazilian learner of English. Therefore, the proper choice for this sentence should be *worried*.

5. Conclusion

Two sets of word pairs were researched in native and non-native English speaking corpora, and the questions initially posed were answered. The words in each pair were found to appear in specific semantic prosody environments. *Worry/worried* were found in predominantly negative connotations, while *concern/concerned* were found in predominantly neutral connotations. Each word pair repelled the other word pair’s most frequent collocates on the basis of semantic prosody. In the infinitive form, the semantic prosody of the surrounding environment was found to have a tremendous impact on the choice of word in the pair by both native and non-native English speakers, but as adjectives, the non-native English speakers struggled with using the correct collocate. Using these comparative studies, teachers can prepare activities for students in order to make them understand better the use of near-synonyms by introducing their students to semantic prosody.

6. References

- Aarts, Jan., & Granger, Sylviane. Tag sequences in learner corpora: a key to interlanguage grammar and discourse, in: Granger, S. (ed.) *Learner English on Computer*. London, New York: Addison Wesley Longman, 1998, p. 132-142, 2008.
- Anthony, Laurence. Software AntConc free of charge. The software is available to download at < http://www.antlab.sci.waseda.ac.jp/antconc_index.html>.
- Anderson, Wendy & Corbett, John. *Exploring English with online corpora: an introduction*. London: Palgrave Macmillan, 2009.
- Biber, Douglas; Conrad, Susan & Reppen, Randi. *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use*. New York, NY: Cambridge University Press, 1998.
- COCA – Corpus of Contemporary American English. Retrieved March 28, 2015, from corpus.byu.edu/coca.
- Dutra, Deise & Silero, Rejane. *O uso de for: uma análise de itens linguísticos em corpus de aprendizes brasileiros*, in: Shepherd, T. M. G.; Sardinha, T. B. & Pinto, M. V., (ed.), *Caminhos da Linguística de Corpus*, (pp. 325-342). São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- Granger, Sylviane. A bird's-eye view of learner corpus research, in: Granger, S., Hung, J., Petch-Tyson, S. (ed.), *Computer learner corpora, second language acquisition and foreign language teaching*, (pp. 3-33). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins, 2002.
- Granger, Sylviane; Dagneaux, Estelle; Meunier, Fanny & Paquot, Magali (ed.). *International Corpus of Learner English* (Vol. 1) Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain, 2009.
- Hunston, Susan. Semantic Prosody Revisited. *International Journal of Corpus Linguistics* (vol. 12), 249-268, 2007.
- Hirst, Graeme & Inkpen, Diana. Building and using a lexical knowledge base of near synonym differences. *Computational Linguistics*, 32, 223-262, 2006.
- Louw, Bill. Irony in the text or insincerity in the writer? The diagnostic potential of semantic prosodies. In: Baker, M., Francis, G. & Tognini-Bonelli, E. (ed.), *Text and technology: in honour of John Sinclair* (pp. 157-176). Amsterdam: John Benjamins, 1993.
- Moon, Rosamund. What can a corpus tell us about lexis?, in McCarthy, M., & O'Keeffe, A (ed.), *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics* (pp. 197-211). Londres: Routledge Taylor & Francis Group, 2010.
- Partington, Alan. *Patterns and meanings: using corpora for English language research and teaching*. Philadelphia, PA: John Benjamins, 1998.

Partington, Alan. Utterly content in each other's company: semantic prosody and semantic preference. *International Journal of Corpus Linguistics* (vol. 9). 131-156, 2004.

Renouf, Antoinette & Benerjee, Jayeeta. Lexical repulsion between sense-related pairs. *International Journal of Corpus Linguistics*, 12 (3), 415-444, 2007.

Selinker, Larry. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231, 1972.

Silero, Rejane. *Os quantificadores a few e few: questões de interlíngua e prosódia semântica em corpus de aprendizes*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, UFMG, Minas Gerais, 2014.

Sinclair, John. *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press, 1991.

_____. The Search for Units of Meaning. *TEXTUS*, v. 9, n. 1, 75-106, 1996.

Stubbs, Michael. *Text and corpus analysis: computer-assisted studies of language and culture*. Oxford: Blackwell, 1996.

Tenuta, Adriana; Oliveira, Ana & Orfanó, Bárbara. How Brazilian learners express modality in their writing: a corpus-based study on lexical bundles. *Revista Intercâmbio*, (pp. 1-15). São Paulo: LAEL/PUCSP, v. 25, 2012.

Artigo recebido em 01/08/2016 ; aprovado para publicação em 25/10/2016

RESUMO: A escolha da palavra errada pode transmitir conotações indesejadas, implicações e/ou posturas inadequadas, e a escolha entre quase-sinônimos, palavras que compartilham o mesmo significado central, porém que diferem em suas nuances, só pode ser uma alternativa se tivermos conhecimento sobre suas diferenças (Hirst and Inkpen, 2006). Partindo desse pressuposto, neste trabalho, os dados de dois corpora (um de falantes nativos de inglês, o *Louvain Corpus of Native English Essays (LOCNESS)* e um de aprendizes de inglês, o *Brazilian Subcorpus of the International Corpus of Learner English (Br-ICLE)*) foram examinados a fim de que fossem selecionados dois conjuntos de pares considerados quase-sinônimos: (a) *worry; concern* and (b) *worried; concerned*. A principal descoberta da pesquisa é de que uma conotação positiva, neutra ou negativa tem um impacto significativo sobre a forma como as palavras, em cada par, são usadas no corpus de nativos. No entanto, no corpus de aprendizes, a falta de compreensão da prosódia semântica dos pares de palavras investigados pode ter afetado a maneira como não nativos usam tais palavras.

PALAVRAS-CHAVE: quase-sinônimos, aprendizes, linguística de corpus.

ABSTRACT: Choosing the wrong word can convey unwanted connotations, implications, or attitudes; and the choice between near-synonyms, words that share the same core meaning but differ in their nuances, can be made only if the knowledge about their dif-

ferences is available (Hirst and Inkpen, 2006). Based on this assumption, the data of two corpora (one of native English speakers, the *Louvain Corpus of Native English Essays (LOCNESS)* and one from learners of English, the *Brazilian Subcorpus of the International Corpus of Learner English (Br-ICLE)*) were examined to select two sets of *near-synonym* pairs: (a) *worry; concern* and (b) *worried; concerned*. The main research finding is that a positive, neutral, or negative connotation has a significant impact on the way the words in each word pair are used in the native English corpus. However, in the non-native corpus, the lack of understanding of semantic prosody nuances for the investigated word pairs may affect how non-native speakers use such words.

KEY-WORDS: near-synonyms, learners, corpus linguistics.

APPENDIX A – Br-ICLE’s Learner Profile

LEARNER PROFILE

Text code : (do not fill in)

Essay :

Title :

Approximate length required : -500 words +500 words

Conditions : timed untimed

Examination : yes no

Reference tools : yes no

What reference tools ?

Bilingual dictionary :

English monolingual dictionary :

Grammar :

Other(s) :

Surname :

First names :

Age : Male

Female

Nationality :

Native language :

Father's mother tongue :

Mother's mother tongue :

Language(s) spoken at home : (if more than one, please give the average % use of each)

Education :

Primary school - medium of instruction :

Secondary school - medium of instruction :

Current studies :

Current year of study :

Institution :

Medium of instruction :

English only

Other language(s) (specify)

Both

Years of English at school :

Years of English at university :

Stay in an English-speaking country :

Where ?

When ?

How long ?

Other foreign languages in decreasing order of proficiency :

I hereby give permission for my essay to be used for research purposes.

Date :

Signature : ...

APPENDIX B – Concordance lines from Br-ICLE

Word	Original Text from Br-ICLE	Edited Text
Worry	They do not worry about	They do not show concern with
Concern	because they are concern with	because they worry about
Concern	concern about human problems	beginning to worry about
Worried	experts are worried	experts are concerned
Worried	people are worried about money	people are concerned about money
Worried	people are worried about material	people are concerned with material
Worried	people are really worried	people are really concerned
Worried	We need more people worried	We need more people concerned
Worried	They are not worried with	They are not concerned about
Worried	he was worried about nature	he was concerned about nature
Worried	Mr. Bush is not worried	Mr. Bush is not concerned
Worried	more worried about another	more concerned about another
Worried	are even more worried	are even more concerned
Concerned	in which a man concerned	in which a man worried
Concerned	supposed to be concerned	supposed to be worried
Concerned	parents are more concerned	parents are more worried
Concerned	people might not be concerned	people might not be worried
Concerned	made us usually concerned only	made us usually worried only
Concerned	I am also concerned by	I am also worried by
Concerned	have to be concerned about safety	have to be worried about safety
Concerned	universities should be concerned	universities should be worried about
Concerned	more concerned about quality of life	more worried about quality of life
Concerned	concerned with their own salaries	worried about their own salaries

Análise do site *BBC Learning* para o ensino de Língua Inglesa

SUÉLLEN FLAUZINA MARTINS

Graduada em Letras com habilitação em Língua Inglesa pela UFU e pós-graduanda em
“Tecnologias, Linguagens e Mídias na Educação” no IFTM.
e-mail: suellenflauzina@gmail.com

JULIANA VILELA ALVES

Mestre em Estudos Linguísticos pela UFU e coordenadora geral do Centro Idiomas
e Relações Internacionais do IFTM. e-mail: julianavilela@iftm.edu.br

1. Introdução

Com o aprimoramento das tecnologias de informação e comunicação¹ (TICs), há uma necessidade também de se repensar as metodologias de ensino. A relação entre ensino de línguas e das tecnologias digitais é de extrema importância, desde que feita conscientemente. Segundo Lopes (2012), se as tecnologias forem usadas de forma racional e com bom-senso, estas podem ser um poderoso instrumento para o processo de ensino-aprendizagem.

Essa nova realidade virtual, que vem se tornando gradativamente mais acessível aos indivíduos, também tem sido fator crucial para a instalação de uma nova ordem social que deriva do relacionamento entre homem e máquina. Não se pode, portanto, ignorar a relação inextricável entre a tecnologia e a educação (Lopes, 2012, p. 4).

Atualmente, muitas escolas possuem laboratórios de informática com computadores e recursos tecnológicos no intuito de utilizá-los nas aulas e adaptar sua prática pedagógica de acordo com a realidade dos alunos, visto que estes utilizam as tecnologias digitais de forma frequente em seu cotidiano. A partir dessa diversidade apresentada pela internet, o aluno pode criar uma autonomia na sua aprendizagem e também facilitar os trabalhos feitos em grupo. De acordo com Paiva (2001, p. 97) “a *Web*² nos ajuda a sair

¹ Tecnologia da informação e comunicação, ou TIC, é a área que utiliza ferramentas tecnológicas com o objetivo de facilitar a comunicação e o alcance de um alvo comum. Além de beneficiar a produção industrial de um determinado bem, as TICs também servem para potencializar os processos de comunicação.

² A *web* passou a designar a rede que conecta computadores por todo mundo.

do foco no ensino para o da aprendizagem. O professor deixa de ser aquele que transmite conhecimentos para ser aquele que ajuda a organizar as informações e que oferece trilhas de conhecimentos”.

Paiva (2001) afirma ainda que “a língua da Internet é o inglês e é exatamente por isso que a aprendizagem de línguas estrangeiras se torna cada vez mais necessária e também cada vez mais acessível a um grande número de pessoas.” O inglês, portanto, é a língua global atualmente e tem um grande papel na tecnologia de informação de comunicação. Há diversos recursos *online* e aplicativos *offline* que foram criados especificamente para aprender ou aprimorar o inglês, e outros que não possuem essa finalidade, como por exemplo, o vídeo-game, mas que podem ser utilizados para praticar a Língua Inglesa. Sendo assim, a escolha por analisar os materiais do site *BBC Learning* para o ensino de Língua Inglesa é devido à acessibilidade das tecnologias digitais e à importância de ser proficiente em Língua Inglesa na atualidade. Esta pesquisa pode contribuir com os professores para refletirem sobre suas práticas pedagógicas e incluir novos recursos na sua prática docente. Pode-se também fazer uma reflexão do uso de tecnologia fora e dentro do contexto escolar.

O objetivo deste trabalho é analisar a abordagem de ensino e as concepções de língua nos materiais disponíveis no site *BBC Learning*, considerando a utilização das tecnologias digitais como possibilidade para aprendizagem de Língua Inglesa. O site e especificamente as seções *The English We Speak* e *Shakespeare Speaks* foram explorados, verificando-se a abordagem predominante e a concepção de língua.

Este artigo está dividido da seguinte forma: primeiramente será apresentada a fundamentação teórica e, por conseguinte, os materiais, métodos e a descrição dos instrumentos utilizados. Posteriormente, a análise e as considerações do que foi alcançado neste estudo.

2. Abordagens de ensino e concepções de língua

Como embasamento teórico deste trabalho, utilizaremos os conceitos de língua segundo Kumaravadivelu (2006) e os conceitos de abordagem de ensino de língua estrangeira segundo Leffa (1988). A partir de inúmeras definições e concepções de língua na área de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, Kumaravadivelu propõe três pontos diferenciais: língua como sistema, língua como discurso e língua como ideologia. A língua como sistema trata das características fonológicas, sintáticas e semânticas da língua. Dessa forma, “a competência linguística é mais restrita ao conhecimento semântico-gramatical da língua”. A língua como discurso, diferentemente da anterior, enfatiza os contextos de comunicação, ou seja, a língua em uso. E a língua como uma ideologia, segundo o autor, vai além das características dos conceitos anteriores de língua como sistema e discurso. A língua é “moldada e remoldada por forças dominantes institucionais, processos históricos e claro interesses.” Diante dessas três teorias de língua, o autor afirma a complexidade dos conceitos “that still unknown object—language.” Ou seja, mesmo com vários estudos sobre a complexidade da língua, esta ainda é um “objeto desconhecido” (Kumaravadivelu, 2006, p. 16).

Para esta análise, vale ressaltar as diversas e principais abordagens de ensino que

estão presentes no ensino-aprendizagem de língua estrangeira. Uma das abordagens é a da gramática e da tradução, que é alvo de críticas nos dias de hoje: as explicações são na língua materna do aluno e têm como foco a tradução, e as regras gramaticais são a base dos exemplos apresentados. Nesta abordagem o foco é a língua escrita, e a língua estrangeira é ensinada a partir da língua materna. Quanto à abordagem direta, o foco é a língua oral, e os alunos devem aprender a “pensar na língua” (Leffa, 1988), e não utilizar a língua materna. Sendo assim, aprende-se a língua estrangeira pela própria língua. O objetivo da abordagem para a leitura, como o próprio nome já apresenta, é desenvolver a habilidade de leitura na língua alvo, desconsiderando a importância da oralidade. Dessa forma, as tarefas são voltadas para textos e questões de interpretação. Na abordagem audiolingual, que é baseada na abordagem direta, também não é permitido o uso da língua materna, pois este pode atrapalhar o desenvolvimento da língua alvo. A fala do nativo também é vista como objetivo a ser atingido, e deve-se aprender a língua falada primeiramente e depois a escrita e leitura.

Segundo o autor, para sustentar este método audiolingual as premissas eram: “língua é fala, não escrita”, “língua é um conjunto de hábitos”, “ensine a língua não sobre a língua”, e “as línguas são diferentes”. E finalmente a abordagem comunicativa, segundo a qual “a língua era analisada não como um conjunto de frases, mas como um conjunto de eventos comunicativos” (Leffa, 1988, p. 19) Diversamente da abordagem audiolingual, que tem o objetivo de decodificar a língua e frisar em repetições de frases, o foco da aprendizagem está na comunicação. A abordagem comunicativa sobreleva o contexto em que a língua é utilizada, e as tarefas são majoritariamente com materiais autênticos, apresentando contextos de situações reais. Posteriormente às abordagens apresentadas, surgiu o pós-método. Segundo Kumaravadivelu (2006), este não surge como um método alternativo de ensino, ao contrário, busca um meio alternativo do método. O autor afirma que

[...] a condição pós-método capacita os profissionais a construir teorias pessoais de prática. Se o conceito de método autoriza teóricos a centralizar tomadas de decisões pedagógicas, a condição pós-método permite que os profissionais gerem estratégias inovadoras orientadas para a sala de aula de localização específica (Kumaravadivelu, 2003, p. 33, tradução nossa)³.

Sendo assim, o professor tem a liberdade de observar a sua prática, o contexto real de ensino e avaliar qual o melhor procedimento e as estratégias que podem ser utilizadas nas determinadas aulas. Dessa forma, não podemos definir uma abordagem boa ou ruim, as aulas podem ser moldadas de acordo com suas especificidades.

A partir das teorias apresentadas nesta seção foi realizada a análise dos materiais disponíveis no site *BBC Learning English*.

³ [...] the postmethod condition empowers practitioners to construct personal theories of practice. If the concept of method authorizes theorizers to centralize pedagogic decision-making, the postmethod condition enables practitioners to generate location-specific, classroom-oriented innovative strategies.

3. Materiais e métodos

A análise feita neste artigo é de abordagem qualitativa e foi baseada a partir de um levantamento teórico sobre concepção de língua e abordagem de ensino e experiências da própria pesquisadora. A análise foi realizada pela professora de Língua Inglesa que atualmente é docente em uma escola municipal na cidade de Uberlândia-MG. O site escolhido para a avaliação foi o *BBC Learning English*, explorado pela professora que se colocou no lugar de aprendiz para analisar as abordagens de ensino nos materiais disponíveis em duas seções do site escolhido.

A empresa BBC (*British Broadcasting Corporation*) começou sua transmissão por rádio em 1922 no Reino Unido. No decorrer do tempo a BBC se transformou em uma das maiores empresas públicas de rádio e televisão e sempre apresenta diversas inovações na transmissão de conhecimentos e informações. Além de vários recursos *online* oferecidos pela empresa, há um site específico e gratuito para aprender a Língua Inglesa, o *BBC Learning*, o qual foi utilizado para a contemplação feita neste artigo. O site disponibiliza, entre outros recursos, a possibilidade de fazer o curso de idiomas de uma forma progressiva, e vale ressaltar que é totalmente gratuito. O curso está dividido em *Lower intermediate*, *Intermediate* e *Upper-intermediate*. Sendo assim, já se pode observar que a ferramenta é mais interessante para alunos que já possuem um nivelamento básico na língua. Como há uma grande variedade de recursos disponíveis no site, as seções *The English We Speak* e *Shakespeare Speaks* foram escolhidas para embasar a reflexão presente neste texto.

O item *The English We Speak* apresenta episódios com palavras, frases e expressões idiomáticas consideradas bastante utilizadas no cotidiano. Segundo a descrição do próprio site, os aprendizes podem conhecer o vocabulário em apenas três minutos e posteriormente praticar com colegas e professores. O material com cada vocabulário é postado a cada semana, e este se constitui de uma imagem relacionada à expressão ou palavra a ser aprendida. Logo abaixo se pode ouvir o áudio da lição e ler a transcrição abaixo.

 <p>Crash course EPISODE 160329 / 29 MAR 2016 A really fast way to learn something!</p>	 <p>You've sold it to me EPISODE 160322 / 22 MAR 2016 Learn a different way to express 'you've convinced me'</p>	 <p>Full of the joys of spring EPISODE 160315 / 15 MAR 2016 A seasonal idiom that puts you in a good mood</p>
 <p>A leopard can't change its spots EPISODE 160308 / 08 MAR 2016 Learn a phrase about keeping your bad habits</p>	 <p>Six of one, half a dozen of the other EPISODE 160301 / 01 MAR 2016 This expression may not have anything to do with numbers</p>	 <p>Test the water EPISODE 160223 / 23 FEB 2016 A water phrase which may have nothing to do with water</p>

Figura 1: Exemplo de episódio disponível na seção “The English We Speak”

O material está disponível *online* e os alunos podem baixar a transcrição em PDF e o áudio em mp3. Logo abaixo, pode-se ver um exemplo de episódio para explicar a expressão *Mind-blowing*. A estrutura dos episódios é basicamente uniforme, isto é, uma entrevista sobre um contexto fictício para clarificar um vocabulário determinado. Após esse diálogo, são apresentadas algumas frases para exemplificar o(s) uso(s) da palavra ou expressão em questão.

The English We Speak INTERMEDIATE LEVEL

Mind-blowing

EPIISODE 150224 / 24 FEB 2015

Takeaways

- Download PDF
- Download Audio

Podcast

- The English We Speak

Latest Features

Shakespeare Speaks

A BBC-OU Partnership production

In a pickle

Figura 2: Exemplo de episódio disponível na seção “The English We Speak”

A segunda seção escolhida para análise, “*Shakespeare Speaks*”, apresenta séries sobre a vida e as peças teatrais de William Shakespeare. Segundo o próprio site, é uma co-produção do *BBC Learning English* e *The Open University*, e está disponível como animação e rádio. O material do curso também está disponível online e os alunos podem baixar a transcrição em pdf e o áudio em mp3. Diferente da seção “*The English We Speak*”, esta seção se configura como um curso dividido em *sessions*, *vocabulary reference* e *grammar reference*. As atividades em todos os episódios são bastante parecidas na estrutura, mas não são exatamente iguais. Alguns têm mais atividades, e a quantidade varia entre uma e quatro, sendo que a maioria é com três atividades, mas a estrutura dos exercícios é uniforme.

Primeiramente, em cada episódio, é proposto para o usuário fazer um *brainstorm* a partir de uma pergunta sobre uma imagem do vídeo que deve ser visto a seguir. Essa pergunta é para encorajar o usuário do *site* a desvendar a expressão que será aprendida. Após assistir ao vídeo, o usuário pode responder à pergunta feita anteriormente e depois checar a resposta no site. Segue abaixo um exemplo de vídeo do episódio para aprender, principalmente a expressão *to wear their hearts on their sleeves*, e também um exemplo das questões interpretativas do mesmo episódio.



Ilustração 3: Exemplo de vídeo disponível na seção “Shakespeare Speaks”

Answer these questions about the video to find out how well you understood this episode.

 **Question 1 of 6**  Help

Why does Daughter think that her father would not approve of her new boyfriend?

A Because he's a coward

B Because he's poor

C Because he doesn't love Daughter

[Check my answer >](#)

Figura 4: Exemplo de episódio disponível na seção “Shakespeare Speaks”

Após as questões de interpretação, a atividade proposta é conhecer diferentes expressões relacionadas ao vídeo anterior, como as características dos personagens, alguma frase utilizada no diálogo do vídeo, outras expressões com uma palavra em comum, e os diferentes usos e significados. No final das atividades de cada seção é solicitado ao usuário que elabore um texto para praticar as frases e expressões aprendidas. Estes textos são publicados no próprio *site* de pessoas de vários países. A partir das observa-

ções da professora e simultaneamente às atividades realizadas no site, pudemos fazer uma breve análise das abordagens de ensino e concepções de língua predominante, especialmente na seção *The English We Speak* e do curso *Shakespeare Speaks*.

4. Análise e resultados

Como pudemos observar na primeira seção, *The English We Speak*, as atividades são bastante simples e são estruturadas igualmente em todos os episódios. A atividade proposta é concisa e conveniente para acrescentar e aprimorar o vocabulário do cotidiano do aprendiz. O formato das atividades dessa seção, como explicado na descrição dos materiais e métodos, é primeiramente o áudio e, logo após, a transcrição deste. Dessa forma, podemos perceber que a abordagem audiolingual está presente nessas atividades pelo fato de que a língua oral vem antes da escrita. O vocabulário apresentado é bastante atual, e apesar de os diálogos terem contextos reais de uso, os materiais não são autênticos, ou seja, esses diálogos foram criados ou adaptados para o propósito de ensino da Língua Inglesa.

Outro fator analisado é que essa seção não conta com exercícios disponíveis após a aquisição do novo vocabulário, como, por exemplo, atividades de completar, responder ou escolher a resposta correta, entre outros. Dessa forma, não se trabalham estruturas gramaticais, e o foco das atividades permanece apenas no *listening*, *reading* e na aquisição de vocabulário. Se o professor decidir utilizar o *site*, este pode montar uma aula de acordo com a teoria do pós-método. Ou seja, pode-se usar essa seção predominantemente audiolingual e criar tarefas na sala de aula para que o aluno se comunique utilizando o novo vocabulário adquirido e, dessa forma, fazendo o uso também da abordagem comunicativa. Sendo assim, nas atividades propostas, as abordagens de ensino se somam, ou seja, não há uma única abordagem existente.

Ainda sobre a seção *The English We Speak*, traduzida como “A Língua que Falamos”, podemos identificar que o título faz uma menção sobre o conhecimento da língua do nativo. O nome da seção analisada apresenta implicitamente que o alvo das atividades é aprender a língua do falante nativo, ou seja, falantes dos países onde o inglês é a língua oficial.

Com o livre acesso ao site, o aluno tem autonomia para utilizá-lo em qualquer lugar, *online* ou *offline*, visto que ele pode baixar os materiais disponíveis. Por conseguinte, o aluno ou professor pode utilizar diversas abordagens, como, por exemplo, utilizar ou não a língua materna para desenvolver as atividades, visto que o site está disponível apenas na Língua Inglesa, mas os usuários podem recorrer à tradução. Além disso, podem escolher a ordem de execução das atividades, escutar o áudio primeiramente e depois fazer a leitura do *script* e vice-versa, fazer as tarefas individualmente ou de forma coletiva, e assim por diante.

O segundo item escolhido para análise, *Shakespeare Speaks*, traduzido como “Shakespeare fala”, como já descrito anteriormente, refere-se a um curso e não apenas a atividades sucintas. O curso é diferente, pois demanda muito mais tempo do aprendiz para executar as tarefas propostas. A estrutura das atividades também segue o formato do audiolingualismo, de maneira que o áudio é a primeira atividade a ser desenvolvida e os

exercícios de escrita posteriormente. As atividades de cada episódio também constituem, além do vídeo e a transcrição, atividades de interpretação. Constatamos que, como esta seção refere-se a um curso, pode-se explorar de forma mais abrangente do que a seção *The English We Speak*, analisada anteriormente. As atividades conseguem contemplar as quatro habilidades da língua. Contudo, a habilidade de fala, *speaking*, é apenas motivada pelas atividades do site, mas o aluno e o professor devem ter a autonomia para realizá-la. Não há também nesta seção, exercícios específicos de pronúncia, que estão relacionados com a habilidade do *speaking*. Dessa forma, cabe ao professor e ao aprendiz avaliar qual o melhor procedimento a ser adotado.

No final das atividades, há um segmento para prática das estruturas gramaticais. Mas pode-se perceber que não é o alvo principal das atividades. Sendo assim, pode-se perceber também que não há um foco apenas, e consegue-se trabalhar com diferentes abordagens.

As duas seções analisadas possuem a palavra *speaks*, traduzida por “fala”, nos títulos, porém, como dito previamente, as atividades apenas encorajam os aprendizes a praticar o conhecimento adquirido em suas comunicações. Portanto, a teoria do pós-método se encaixa nessas atividades de uma forma que a autonomia é estabelecida. Além dessa influência do pós-método de utilizar diferentes alternativas, abordagens e estratégias, a tecnologia permite aos usuários do site escolher o que desejam aprender e qual o foco de sua aprendizagem. Sendo assim, uma das vantagens que acreditamos ter encontrado no uso do site em relação a de outros materiais é apenas essa autonomia, com fácil acesso aos materiais devido à tecnologia. Logo, não podemos afirmar que esses materiais são apenas uma transposição do método tradicional de ensino de línguas. Por outro lado, as atividades são baseadas nos métodos tradicionais utilizados na sala aula. Sendo assim, cabe aos aprendizes e professores adaptar suas práticas a partir dos recursos oferecidos pelo site.

As duas seções estão mais relacionadas às concepções de língua como discurso e como ideologia. Primeiramente como discurso, pois as atividades priorizam a utilização da língua em contexto real de uso e estão atualizadas constantemente com vocabulário atual. As seções correlacionam-se também com a língua como ideologia, pois podemos perceber a predominância de textos e atividades que apresentam a cultura do país de origem da empresa *BBC*, que é o Reino Unido. O curso analisado, *Shakespeare Speaks*, é um exemplo, pois o dramaturgo é de extrema importância para o processo histórico da literatura britânica.

Portanto, podemos observar que as abordagens predominantes nos materiais das seções analisadas do site *BBC Learning* são as abordagens audiolingual e comunicativa e as concepções de língua, segundo Kumaravadivelu, como discurso e ideologia. Contudo, as concepções dos professores e alunos que irão desfrutar das atividades propostas do site podem refletir na forma de sua aprendizagem.

5. Considerações

O site *BBC Learning* apresenta uma variedade de recursos que possibilita aos alunos praticar e aprimorar o aprendizado da Língua Inglesa. Como dito anteriormente, as

tecnologias digitais estão cada vez mais acessíveis à população e, dessa forma, possibilitam uma aprendizagem da língua de forma viva e dinâmica. Sendo assim, a seção analisada neste artigo – *The English We Speak* – pode contribuir imensamente para os estudantes que já têm um nível básico da língua, pois o site é todo em inglês, ou até mesmo para os que são guiados por um mediador, como o professor, ou por outras ferramentas de tradução para a língua materna.

Não cabe neste artigo definir qual seção é melhor ou mais importante. A análise realizada espera contribuir para a reflexão dos professores e aprendizes da área (ou não), sobre a utilização dos materiais disponíveis da forma mais adequada segundo suas particularidades. Da mesma forma, especialmente para os professores de Língua Inglesa reflitam sobre sua prática e suas próprias concepções de língua e quais as abordagens de ensino são predominantes em sua sala de aula. Além disso, propor a utilização de materiais disponíveis na *web*, como o site analisado, *BBC Learning*, para o ensino-aprendizagem do inglês. Concluímos dizendo que é essencial entender que nenhuma abordagem contempla todas as estratégias de ensino necessárias e, como dito anteriormente, cada usuário do site em questão pode adaptar os materiais disponíveis com os métodos e abordagens que julgam necessários para a aprendizagem.

Esta análise realizada também teve o intuito de engendrar ideias, para nós, como professoras de Língua Inglesa, de elaborar um planejamento de aula utilizando como recurso os materiais do site *BBC Learning*, para ser aplicado posteriormente e então constatar as reais contribuições em diversos contextos. Dessa forma, este artigo é apenas um começo para uma longa jornada.

Referências

Kumaravadivelu, Balasubramanian. *Understanding language teaching: From method to post-method*. London: Routledge, 2006.

_____. *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*. Yale: Yale University Press, 2003.

Leffa, Wilson J. *Metodologia do ensino de línguas*, in: Bohn, H. I.; Vandresen, P. *Tópicos em lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988, p. 211-236.

Lopes, Daniela Vasconcelos (2012). *As novas tecnologias e o ensino de línguas estrangeiras*.

Disponível em

http://www.unibrattec.edu.br/tecnologus/wpcontent/uploads/2012/08/tecnologus_edicao_06_artigo_01.pdf> Acesso em 10/04/2016.

Paiva, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A *www* e o ensino de Inglês. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 1, n. 1, 2001, p. 93-116.

Artigo recebido em 30/06/2012; aprovado para publicação em 07/12/2016

RESUMO: O contínuo avanço das tecnologias digitais e a globalização demandam, entre outras contemplações, novas considerações na área do ensino de Língua Estrangeira. O presente artigo tem como objetivo apresentar uma análise dos materiais disponíveis no site BBC Learning, considerando a utilização das tecnologias digitais como possibilidade para aprendizagem de Língua Inglesa. Foram analisadas as concepções de língua e abordagens de ensino presentes em materiais do curso, na seção “The English We Speak” e “Shakespeare Speaks”.

PALAVRAS-CHAVE: tecnologia; ensino-aprendizagem; Língua Inglesa; abordagens de ensino; concepções de língua.

ABSTRACT: The continued advancement of digital technologies and globalization require, among other discussions, new considerations in the Foreign Language teaching area. This article aims to present an analysis about the materials available in BBC Learning website considering the use of digital technologies as a possibility for learning English language. It was analyzed language concepts and teaching approaches of the materials, in the sections “The English We Speak” and “Shakespeare Speaks”.

KEYWORDS: technology; teaching and learning; English Language; teaching approaches; language concepts.

A ausência de História da Matemática nos livros didáticos da séries iniciais do Ensino Fundamental

ANDERSON ORAMISIO SANTOS

Doutorando em Educação pela UFU. Professor da Educação Básica da pós-graduação *lato sensu* em Educação. e-mail: oramisio@hotmail.com

GUILHERME SARAMAGO DE OLIVEIRA

Doutor em Educação na Universidade Federal de Uberlândia. Professor Titular na Universidade Federal de Uberlândia. e-mail: gsolviera@ufu.br

CAMILA REZENDE OLIVEIRA

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Pedagoga e professora da Educação Básica. E-mail: milarezendeoliveira@gmail.com

Introdução

Nas escolas, em especial, nos períodos básico e fundamental, os alunos questionam sobre a aprendizagem de determinados conteúdos. Sua imaturidade os leva a negligenciar algumas disciplinas, sem imaginar que, em breve, necessitarão desses conhecimentos para a complementação de seus estudos. Especialmente na Matemática, percebe-se o desinteresse dos alunos. De acordo com a Assessoria da Comunicação (ASCOM), da Universidade Federal de Goiás (UFG), a referida matéria assusta os alunos a partir do Ensino Fundamental, porém é na Universidade que vão perceber a sua essencialidade.

Ao perceberem a Matemática como algo difícil e “não se acreditando capaz de aprendê-la, os estudantes, muitas vezes, desenvolvem crenças aversivas em relação à situação de aprendizagem”. Esta crença dificulta-lhes a apreensão do conteúdo, o que reforça neles a crença inicial. Cria-se, assim, um círculo vicioso (Bretas, 2006).

Conforme divulga a ASCOM, 90% dos alunos do ensino básico terminam o período sem saberem a Matemática, o que remete as reflexões à falta de motivação dos mesmos quanto à matéria.

Para Nobre (1996, p. 31), deve-se iniciar o ensino e a aprendizagem desta disciplina a partir do desenvolvimento histórico dos seus conceitos. Segundo o autor, “ao invés de se ensinar a praticidade dos conteúdos escolares, investe-se na fundamentação

deles. Em vez de se ensinar o para quê, se ensina o porquê das coisas.” Acredita-se que assim seu interesse pela aprendizagem será despertado.

O ensino da Matemática deve ser motivador para que o aluno se sinta incentivado a buscar a construção de ideias, as reflexões e as conclusões de seu raciocínio, afim de que ele entenda os conceitos e desenvolva sua capacidade intelectual, já que é na escola que o sujeito aprende e se prepara para exercer a sua cidadania. Todavia, para que os alunos se sintam atraídos pela Matemática é necessário fazê-los participar da produção de conhecimentos, dando menor importância às regras e técnicas que, para eles, não fazem sentido. Cabe, pois, ao professor fazer uma autorreflexão sobre seus métodos pedagógicos e uma autoavaliação de seus saberes, buscando alternativas interessantes como método de ensino.

Nesse sentido, Baroni e Nobre (1999) enfatizam que a dinâmica da Educação Matemática incorpora, periodicamente, determinados componentes que têm o objetivo de proporcionar instrumentos que podem ser utilizados pelo professor de Matemática. Entre estes, os autores destacam: a Resolução de Problemas, a Modelagem Matemática, a Etnomatemática e a Informática.

No presente estudo, enfatiza-se a História da Matemática que, ultimamente, vem ganhando relevo no cenário acadêmico em cursos de formação de professores. Defende-se a ideia de que, no processo do ensino e da aprendizagem, a história do desenvolvimento da Matemática poderá despertar o interesse dos estudantes pela matéria.

Segundo Milies (2003), o desenvolvimento histórico da Matemática transforma-se em um instrumento que despertará a curiosidade do aluno quanto ao surgimento dos conceitos e a como isto ocorreu em determinado momento da história da humanidade.

É preciso observar que a História, por si somente, estabelece conexões com a Filosofia, com Geografia e com várias outras áreas culturais. Conhecer a História da Matemática possibilita a percepção de que teorias que hoje se apresentam como ideias prontas e acabadas são resultados de grandes desafios que os estudiosos da Matemática enfrentaram nos períodos que antecedem a história contemporânea, cujos esforços superaram óbices em situações bem diferentes e, segundo Milies, “quase sempre, numa ordem bem diferente daquela em que são apresentadas após o processo de formalização”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem em seu conteúdo uma referência que envolve a participação da História da Matemática no ensino desta disciplina e sugere aos professores o uso de problemas históricos, por considerar que os conceitos matemáticos devem ser abordados mediante a exploração das questões que os fundamentam. Conforme o PCN,

A própria HM mostra que ela foi construída como resposta a perguntas provenientes de diferentes origens e contextos, motivadas por problemas de ordem prática (divisão de terras, cálculo de créditos), por problemas vinculados a outras ciências (Física, Astronomia), bem como por problemas relacionados a investigações internas à própria Matemática (Brasil/PCN, 1998, p. 40).

Para os PCN, os conceitos abordados em conexão com a sua História são informa-

ções socioculturais e antropológicas relevantes. Neste sentido, pela História da Matemática, resgata-se a sua identidade cultural. Assim, ao perceber

[...] o alto nível de abstração Matemática de algumas culturas antigas, o aluno poderá compreender que o avanço tecnológico de hoje não seria possível sem a herança cultural de gerações passadas. Desse modo, será possível entender as razões que levam alguns povos a respeitar e conviver com práticas antigas de calcular, como o uso do ábaco, ao lado dos computadores de última geração (Brasil/PCN, 1998, p. 43).

Em se tratando de Matemática, não se podem discutir práticas educativas que se fundamentam na cultura, em estilos de aprendizagem e nas tradições, sem se recorrer à História, haja vista que ela mantém os registros de tais fundamentos. Segundo D'Ambrósio (1999), constitui-se um grande erro desvincular a Matemática das outras atividades de interesse humano. Conforme destaca o mesmo autor, as ideias da Matemática devem ser resgatadas e preservadas em todas as atividades, pois, concordando com Paulo Freire, D'Ambrósio insiste na necessidade de se recorrer à História no processo do ensino e da aprendizagem dessa disciplina.

Relatar o histórico de uma dada matéria que está sendo estudada é uma maneira de motivar os alunos, sendo este recurso ilustrativo uma ferramenta nas mãos do professor que, habilidosamente, pode apresentar em suas aulas os fatos curiosos e interessantes sobre a vida de estudiosos da Matemática que se tornaram famosos na história. Assim, os estudantes poderão perceber a ciência como “algo humano, um fato social, resultado da colaboração de todos e que é estritamente ligado a necessidades sociais” (Souza, 2009, p. 1).

Abordar a História da Matemática é ratificar a especificidade que ela representa como uma parte do conhecimento científico moderno e, de acordo com Mendes (2003), deve ser aplicada na elaboração e realização de atividades que envolvam a construção das noções básicas dos conceitos dessa área, um caminho pelo qual os alunos perceberão que a investigação caracteriza a geração atual, bem como a organização e disseminação de tais conceitos no decorrer de seu desenvolvimento histórico.

Neste sentido, Mendes (2003), em consonância com Paulo Freire, que defende esta ideia, o aluno deve participar da construção do conhecimento escolar de forma ativa, reflexiva e crítica, e da necessidade de inter-relacionar o desenvolvimento dos conceitos matemáticos e seu surgimento sócio-histórico. Somente por estes meios pode-se pensar em educação e autonomia.

Miguel (1997), ao apresentar e analisar argumentos ratificadores e questionadores das possibilidades pedagógicas, refere-se à utilização da História da Matemática no processo de ensino e de aprendizagem considerando-a segundo algumas razões: 1) é fonte de motivação, de metodologia, de objetivos, de seleção de problemas pragmáticos que são também curiosos, informativos e recreativos; 2) representa um instrumento que aproxima os métodos de ensino, a formalização de conceitos, a promoção do pensamento independente e a criticidade, como fatores catalisadores dos diversos segmentos da Matemática; 3) é promotora de atitudes e valores, de conscientização epistemológica, de aprendizagem significativa e de resgate da identidade cultural.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática apresentam sugestões para que os professores utilizem a História da Matemática em suas aulas, citando as vantagens que este recurso pode proporcionar:

A História da Matemática pode oferecer uma importante contribuição ao processo de ensino e aprendizagem dessa área do conhecimento. Ao revelar a Matemática como uma criação humana, ao mostrar necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, ao estabelecer comparações entre os conceitos e processos matemáticos do passado e do presente, o professor cria condições para que o aluno desenvolva atitudes e valores mais favoráveis diante desse conhecimento (Brasil/PCN, 1998, p. 42).

Sendo considerada como um instrumento de aprendizagem relevante, a História da Matemática enriquece a formação do aluno, dando-lhe uma noção específica do que significa essa ciência em construção, com erros e acertos e sem verdades universais, contrariando a ideia positivista de uma ciência universal com verdades absolutas, ou seja, imutáveis. Tal ciência tem significativo valor contextualizador do saber, além de demonstrar que os seus conceitos são frutos de um período histórico, no âmbito de um contexto sociopolítico.

Ademais, quando os conceitos são abordados em conexão com sua história, transformam-se em veículos de informação sociocultural e antropológica. Ao verificar o elevado nível de abstração Matemática de algumas civilizações antigas e suas respectivas culturas, o aluno tem oportunidades de compreender como os avanços tecnológicos atuais herdaram os saberes desenvolvidos pelas gerações que os antecederam. Assim,

em muitas situações, o recurso à História da Matemática pode esclarecer ideias Matemáticas que estão sendo construídas pelo aluno, especialmente para dar respostas a alguns “porquês” e, desse modo, contribuir para um olhar mais crítico sobre objetos de conhecimento (Brasil, 1998, p. 42-43).

Sob esta ótica, a Matemática faz com que ela seja compreendida pelo estudante como um saber significativo, construído pelo homem em suas buscas por respostas às dúvidas oriundas de sua leitura de mundo, facilitando ao aluno a apropriação desse saber que lhe proporcionará, por sua vez, as possibilidades de fazer sua própria leitura do mundo que o rodeia, mas em um contexto globalizado. Segundo Mendes (2001, p. 19), “a Matemática tem na história a base de apoio para o reconhecimento de seu caráter científico”.

Conforme asseveram Ferreira et al. (1992 apud Mendes, 2001), o ensino da Matemática, por meio da metodologia de revisão histórica de seu desenvolvimento, é uma alternativa única para que o aluno formalize os conceitos matemáticos, sendo capaz de conduzir a aprendizagem da disciplina utilizando a sua capacidade de percepção, de representação e verbalização que ele apresenta, segundo a sua estrutura cognitiva, sua história e seu mundo real.

Um recurso amplamente utilizado pelos professores, ou talvez o mais adotado

em seus planejamentos, é o livro didático. Este, além de constituir uma vasta fonte de informações, permite a comunicação no tempo e no espaço, isto é, seja qual for o nível de conhecimentos dos alunos à qual esta comunicação se destina, deve ser redigida em linguagem clara e precisa, sem as dificuldades de vocabulário, a não ser diante da necessidade do uso de terminologia própria, para que a compreensão dos vocábulos não seja prejudicada.

Nessa perspectiva, este estudo tem, por objetivo, analisar a presença da História da Matemática descrita em coleções de livros didáticos de Matemática dos primeiros anos do Ensino Fundamental, adotados nas escolas estaduais e municipais de Uberlândia – Estado de Minas Gerais, no período de 2008 a 2012. Busca-se entender se o livro didático em questão dá o apoio necessário para que os alunos compreendam a Matemática como criação humana, sua evolução e relações com os saberes de outras áreas de conhecimento, de forma contextualizada.

O tratamento metodológico tem como base os documentos oficiais do Ministério da Educação, nas tendências em Educação Matemática - História da Matemática, e em outras pesquisas já realizadas por outros autores abordando o tema. Realiza-se também uma revisão bibliográfica, em uma ampla análise de livros didáticos de Matemática dos primeiros anos do Ensino Fundamental, verificando se os mesmos estão de acordo com as exigências dos documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais, Parâmetros em ação, Guia do livro didático - PNLD), com vistas a contribuir para o ensino e aprendizagem dessa disciplina.

A pesquisa envolve também as coleções de livros didáticos utilizados em algumas escolas da rede municipal de ensino, localizadas em área urbana-rural, e escolas da rede estadual de ensino, localizadas em área urbana e que possuem séries iniciais do Ensino Fundamental de Uberlândia-MG.

Por se tratar de um processo investigativo, em que o objeto de estudo é um livro didático, esta pesquisa é classificada, segundo Fiorentini e Lorenzato (2007, pp. 102-103), como *pesquisa bibliográfica*. Para esses autores, esta pesquisa:

é aquela que se faz preferencialmente sobre documentação escrita. (...) Esse tipo de pesquisa é também chamado de *estudo documental*. Os documentos para estudo apresentam-se estáveis no tempo e ricos como fonte de informação, pois incluem: filmes, fotografias, livros, propostas curriculares, provas (testes), cadernos de alunos, autobiografias, revistas, jornais, pareceres, programas de TV, listas de conteúdos de ensino, planejamentos, dissertações ou teses acadêmicas, diários pessoais, diários de classe, entre outros documentos.

Serão realizadas três leituras das coleções citadas a seguir, para fins de análise, seguindo-se a proposta de Silva e Menezes (2001).

1ª Leitura de reconhecimento – análise textual: com o objetivo de localizar a presença da História da Matemática no livro, será realizada uma leitura de reconhecimento. Será destacada qualquer nota ou texto histórico referente ao conteúdo de cada capítulo e/ou unidade.

2ª Leitura de reflexão – análise temática: para se conhecer a forma de abordagem

da História da Matemática nos textos encontrados no referido material, será realizada uma leitura reflexiva guiada pelo problema de pesquisa.

3ª Leitura interpretativa – análise interpretativa: será realizada com a finalidade de responder aos questionamentos levantados acerca da História da Matemática presente nesse livro didático.

Justifica-se a abordagem da História da Matemática, por ser esta uma metodologia de ensino presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, com referência à análise do livro didático, por estar inserido em todas as escolas da rede pública, uma vez que é distribuído gratuitamente em todo o Brasil, estando presente no contexto escolar há muitos anos, e que deve contemplar a História da Matemática.

PCN e PNLD

Os Parâmetros Curriculares Nacionais surgiram devido à necessidade de se atualizar o ensino, buscando acompanhar a evolução tecnológica e social que marcaram as últimas décadas. São propostas educacionais visando contribuir com a prática escolar, proporcionando acesso a um conhecimento matemático de qualidade a todas as crianças e jovens, fundamentados nos pressupostos básicos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDBEN nº 9.394/96).

Nesse contexto de inovação curricular proposta pelos PCN (Brasil/PCN, 1998), uma questão importante é a possibilidade de implementação de algumas de suas orientações e procedimentos, visto que o livro didático é assumido pelos professores como fonte quase única de preparação das aulas, influenciando no processo de aprendizagem do aluno.

Percebe-se, no interior da pesquisa, que cresce cada vez mais a preocupação do Ministério da Educação com a qualidade dos livros didáticos que são disponibilizados às escolas, um fator que pode ser compreendido quando se observam os dados de todos os Programas Nacionais do Livro Didático (PNLD), sendo que já ocorreram cinco avaliações do PNLD desde o início do programa. Essas edições ocorreram em 1997, 1998, 2000, 2004 e 2007.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como objetivo principal subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros destinados aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas ou sinopses das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político-pedagógico.

O programa é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano, o MEC adquire e distribui livros para todos os alunos de um segmento, que podem ser os anos iniciais do Ensino Fundamental e os anos finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

Os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental recebem as seguintes obras didáticas:

- 1º e 2º ano: Alfabetização Linguística, Alfabetização Matemática e Obras Complementares (Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Humanas, Linguagem e Códigos).
- 3º ao 5º ano: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, História Regional e Geografia Regional.

O livro didático de Matemática, como instrumento de trabalho do professor e de uso do aluno, é adequado na medida em que se constitui um elemento de contribuição para que o aluno possa obter, por meio de seu conteúdo, um saber matemático autônomo e significativo.

Em análise ao Guia do PNLD, nas avaliações dos últimos anos (período de 2007 – 2012), pode-se constatar um grande aumento do número de coleções submetidas à avaliação desse órgão, podendo significar a ampliação dos investimentos em produção de livros didáticos e também o interesse das editoras em participar do PNLD, ou ainda atender às suas sugestões e exigências para com o ensino.

Segundo o Plano Nacional de Educação 2000, que passou a vigorar em 2001, com base na Lei nº 10.172, a inclusão das crianças no Ensino Fundamental a partir dos seis anos de idade tem dois objetivos principais:

- Oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória;
- Assegurar que, ingressando com antecipação no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade (Brasil/SEB, 2004b, p. 14).

A antecipação do início da escolarização obrigatória beneficia especialmente as crianças de família de baixa renda que, tradicionalmente, tendem a ingressar mais tarde na escola. Tal medida visa favorecer uma modificação na estrutura e na cultura escolar, não significando, todavia, que os conteúdos indicados para a 1ª série devam ser simplesmente antecipados para as crianças da faixa etária de seis anos. Trata-se de “conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o perfil de seus alunos” (Brasil/SEB, 2004b, p. 17).

Os documentos que orientam a ampliação do Ensino Fundamental enfatizam a necessidade de, entre outros fatores, o planejamento e a aquisição de materiais didáticos para serem utilizados pelas crianças do 1º ano. Tais decisões e indicativos implicam também mudanças das políticas públicas, já existentes para o Ensino Fundamental, que necessitam ser repensadas e ampliadas para a nova estrutura (BRASIL/SEB, 2004a e 2004b).

No âmbito das novas iniciativas, a partir de 2010, o Programa Nacional do Livro Didático, passou a submeter à escolha dos professores, separadamente, uma coleção de dois volumes dedicados ao início da alfabetização matemática, que seriam usados pelas crianças do 1º e 2º anos.

Cabe à escola, em particular ao professor, a condução do processo de ensino e da aprendizagem, bem como o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. O livro didático, nesse processo, é um recurso auxiliar na condução do trabalho didático, sendo mais um interlocutor a estabelecer o diálogo com o professor e com o aluno. Nessa condição dialógica, o livro didático apresenta uma perspectiva sobre o saber a ser adquirido e sobre o modo de se conseguir apreendê-lo com eficácia.

No decorrer dos anos, o livro didático, que era utilizado como um recurso auxiliar no processo pedagógico, tornou-se o único instrumento didático. Assim, os professores e alunos acabavam absorvendo as ideias do autor, sem a oportunidade de questionar, de construir novos conhecimentos ou de adquirir conhecimentos mais atualizados que poderiam ser inseridos no contexto escolar. Embora seja um recurso importante no processo de ensino e de aprendizagem, não deve ter um papel dominante no mesmo.

Assim, cabe ao professor resguardar-se para que a sua autonomia pedagógica e intelectual não seja comprometida. É necessário enfatizar que, com toda a sua importância, o livro didático não se constitui no único suporte do trabalho pedagógico do professor ou na escolha dos assuntos, devendo ser visto como um complemento que oferece recursos pedagógicos diversificados.

Em relação à inovação curricular, os PCN apresentam a História da Matemática como um potencial recurso metodológico que, segundo Mendes (2001), integra a lógica e a intuição como dois fatores de aprendizagem, além de facilitar a compreensão da inter-relação da Matemática e do pensamento humano.

Contudo, de acordo com os PCN, o professor não deve utilizar a História da Matemática para somente fazer com que os alunos memorizem um programa no tempo e espaço, isto é, os fatos e datas que eles deverão assimilar (Brasil/PCN, 1998). Esta tentativa seria um passo maior para o desinteresse deles pela matéria. Contar trechos da História da Matemática em suas aulas significa despertar-lhes a curiosidade e o interesse, como um recurso didático, pois a intenção não é inserir no contexto das aulas momentos monótonos.

Portanto, se o uso desse recurso tiver uma conotação na qual prevaleça a importância de memorização de datas, locais ou nomes, como sói acontecer em aulas de História Geral ou História Local, os alunos poderão se desmotivar mais do que já acontece, pois para eles, seria simplesmente mais uma aula de História entre as outras. Se assim for, a intenção sugerida no presente estudo perderá o seu sentido, uma vez que estamos buscando uma forma de motivação do aluno para que as aulas tenham melhor aproveitamento.

Nesta perspectiva, sabendo-se do mérito da aplicação correta da História da Matemática, traz-se à discussão a inserção deste tópico nos livros didáticos, de forma contextual, questionadora, instigando a investigação e o desenvolvimento da criatividade, de forma atrelada aos conteúdos tradicionais já estabelecidos pelos PCN.

De acordo com Fossa (2001), a História da Matemática no ensino apresenta-se em dois momentos: o seu uso ornamental e o uso ponderativo. O uso ornamental é composto de notas históricas colocadas no início ou final dos capítulos dos livros didáticos, relatando fatos curiosos a respeito de algum grande matemático do passado, ou informações históricas utilizadas como acessórios ou ornamentos. Seria muito interessante que estas

notas e informações fossem colocadas em quadros, com tarjas desenhadas, como formas de chamadas que atraem a atenção do leitor. Há diversos recursos gráficos neste sentido.

Fossa (2001, p.54) reconhece que este tipo de abordagem “não é um instrumento apropriado para o ensino de conceitos matemáticos”, mas serve, na maioria das vezes, como uma pequena pausa de descanso no campo das contas e operações. Todavia, em contrapartida, o autor adverte que esta não é uma razão plausível para que o uso ornamental seja relegado ao segundo plano, já que, em sua opinião, tal uso deve ser explorado mesmo com tais restrições.

[...] quem – especialmente em se tratando de matemáticos! – não se regozija com um belo *pattern* ou um sublime desenho? Simplesmente queremos delimitar seu papel para evitar falsas expectativas e, ao mesmo tempo, aproveitar ao máximo tudo o que o uso ornamental tem a oferecer (Fossa, 2001, p. 54).

Por sua vez, o uso ponderativo abrange outro plano que envolve o debate de temáticas históricas que culminam em atividades e problemas nas práxis. Segundo o mesmo autor, o uso ponderativo pode ser subdividido como um roteiro de filme ou novela “que segue a trilha da História da Matemática durante toda a disciplina”, e o uso episódico, caracterizado “pela utilização da História da Matemática para abordar tópicos selecionados dentro da própria disciplina” (Fossa, 2001, p. 55).

Porém, tais abordagens tornam-se mais funcionais quando alcançam o ponto que o autor denomina de uso manipulativo, isto é, atividades organizadas a partir do uso de objetos concretos e capazes de produzir um ensino de Matemática de forma clara e ao alcance da compreensão dos alunos. Esse ensino deve ser expressivo e dinâmico, assim entendido quando se leva em conta a História da Matemática como um recurso potencialmente pedagógico para o desenvolvimento da cognição.

Desta forma, considerando-se os argumentos citados, a História da Matemática conduz o aluno ao campo das investigações e das novas descobertas, pois a finalidade das atividades é promovê-las. É justamente por este meio que a Matemática, como disciplina, torna-se interessante e agradável de ser apreendida em seus conteúdos, ou seja, a sua história enriquece sobremaneira a sua aprendizagem.

Fossa (2001) enfatiza que as atividades bem produzidas podem ser aplicadas tanto em aulas conduzidas usando-se o método de redescoberta, quanto na formulação de exercícios de fixação não rotineira, capaz atrair o desejo do aluno em participar do ensino e da aprendizagem da Matemática facilmente compreensivo, bastante significativo e dinâmico. Caberá ao professor demonstrar por que se considera a História da Matemática tão importante a ponto de justificar o estudo de determinados conteúdos. O aluno terá a possibilidade, desta forma, de ver e perceber, sob uma ótica crítica, o tema em questão, proporcionando reflexões sobre o relacionamento entre a História e a Matemática.

Diante das considerações supracitadas, julgamos necessário nos deter na potencialidade pedagógica do uso da História da Matemática como metodologia de ensino. Todavia, corroboramos a tese de Mendes (2009, p. 76), ao afirmar que “é prudente discutir de que maneira a história poderá ser usada como um recurso favorável à construção das noções Matemáticas pelos estudantes, durante as suas atividades escolares”.

Análise das coleções e a História da Matemática

O livro didático, como qualquer outro recurso didático, só será eficiente se estiver integrado ao processo de uma aprendizagem que envolva, em certo sentido, uma mudança comportamental por meio da experiência, não sendo esta, porém, a única condição para a apreensão dos conteúdos, considerando-se, nesta linha de raciocínio, que cada vez que alguém aprende algo é porque está preparado para tal.

A partir deste ponto, pretende-se analisar a História da Matemática relatada em coleções de livros didáticos relacionados, dos anos finais do Ensino Fundamental. Para esta pesquisa considera-se a essencialidade de uma leitura atenta e sistemática, acompanhada de anotações e fichamentos, com a finalidade de identificar de que forma a História da Matemática é abordada nesse material em análise. Para tanto, será avaliada cada uma das coleções que serão os parâmetros para a montagem de um quadro contendo recortes paralelos de cada livro para a efetivação da análise feita.

A pesquisa foi realizada com coleções de livros didáticos utilizados em escolas do município de Uberlândia. A escolha das escolas foi realizada da seguinte forma:

- Rede Municipal (quatro escolas, sendo duas da zona urbana, duas da zona rural), totalizando quatro coleções;
- Rede Estadual (quatro escolas, sendo duas da zona central, duas das áreas periféricas), totalizando quatro coleções.

Justifica-se esse número de instituições escolares devido ao fato de a Secretaria de Estado de Minas Gerais manter um número mínimo de escolas de séries iniciais, deixando a cargo do Município a responsabilidade de manter a Educação Infantil e as Séries Iniciais.

Para analisar essas coleções, os livros didáticos foram manuseados, folheando-se página por página, tornando possível identificar os conteúdos que constituem o programa de cada volume (associado às respectivas séries) e, posteriormente, efetuar uma análise com a História da Matemática, evidenciando-se os conteúdos apresentados.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede estadual – Zona Urbana, que denominamos escola “A”

Nome do Livro: EU GOSTO DE M@IS MATEMÁTICA

Autores: Célia Passos e Zeneide Silva

Editora: IBEP – São Paulo. **Ano:** 2012

A coleção é composta por cinco livros do (1º ao 5º ano), apresenta atividades variadas, ricamente ilustradas que contribuem para a aquisição de conhecimentos e habilidades fundamentais ao processo de aprendizagem dos alunos. Eu Gosto M@is traz ainda um Almanaque preparado com rigoroso cuidado pedagógico que permite o trabalho lúdico em sala de aula. Acompanha também um material digital que oferece novas possibilidades de trabalho dos conteúdos.

Em análise na coleção, nas diferentes unidades, percebemos que nenhum dos capítulos reporta à história dos conteúdos. Portanto, o livro analisado não apresenta menções à História da Matemática.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede estadual – Zona Urbana, que denominamos escola “B”

Nome do Livro: FAZER, COMPREENDER E CRIAR EM MATEMÁTICA

Autores: Aida Ferreira Munhoz, Helenalda Nazareth e Marília Toledo

Editora: IBEP – São Paulo. **Ano:** 2011

Os livros são divididos em capítulos dedicados a um conteúdo matemático. Cada capítulo começa com uma introdução feita por meio de textos, ilustrações e sequência de atividades. Seguem-se seções, como: “Um pouco mais”, “Registrando”, “Faça mais” e “Trocando ideias”. Entre as sequências de atividades aparecem ainda caixas, sombreados e outros recursos gráficos que trazem sistematizações do conteúdo.

O último capítulo dos livros, aplicando o que aprendemos, faz uma revisão dos conteúdos estudados. Ao final dos volumes há glossário; sugestões de leitura para o aluno, sugestões de leitura para pais ou responsáveis e material de apoio. A seleção dos conteúdos contempla os tópicos dos blocos: números e operações; grandezas e medidas; geometria; e tratamento da informação, geralmente abordados nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.

A distribuição dos conteúdos, ao longo de cada livro e da coleção, é bem equilibrada. A metodologia de ensino-aprendizagem adotada atribui papel ativo ao aluno, de acordo com as atividades propostas. Para a introdução dos conteúdos busca-se levar em conta os conhecimentos prévios do aluno. Diversos materiais didáticos são usados na construção dos conhecimentos novos. A coleção oferece materiais didáticos usados na construção dos conhecimentos novos. Além disso, a coleção oferece várias questões abertas e desafios que permitem ao aluno usar sua criatividade. (A História da Matemática não é presente em toda coleção e aparece somente no livro do 4º ano no capítulo 5 – Voltando aos números uma imagem papiro egípcio 1391-1353 a. C.) – Um mural de 3000 anos – trabalhadores egípcios registrando - com seu sistema de numeração – cestas de grãos – (p. 59). Apresentação de forma ornamental sem contextualização.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede estadual - Zona Urbana – periférico, que denominamos escola “C”

Nome do Livro: NOVO BEM ME QUER – ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA - 1º – 2º e 3º ciclo

Autores: Ana Lúcia Bordeaux, Clea Rubinstein, Elizabeth Ogliari, Elizabeth França e Vânia Miguel

Editora: BRASIL - 2ª edição. **Ano:** 2011

Os livros organizam-se em capítulos, cujos títulos identificam o conteúdo principal neles abordado. Esses capítulos reúnem várias seções identificadas por ícones, que são: “Atividades”; “Aprenda mais esta”; “Divirta-se”; “Cálculo mental”; “Defenda sua ideia”; “Desafio”; “Para refletir em grupo”; “Pesquisando”; “Trabalhando com gráficos”; “Trabalhando com tabelas”; “Situações-problema” e “Atividades complementares”. Essas duas últimas estão presentes apenas nos dois últimos volumes. Os três livros completam-se com um glossário, sugestões de leitura comentadas e classificadas por assunto e materiais didáticos para recorte.

A metodologia adotada caracteriza-se por ser diretiva. Os conteúdos são desenvolvidos por meio de atividades ou de pequenos textos, e as sistematizações são, algumas vezes, feitas logo em seguida.

Os alunos são, frequentemente, convidados a trabalhar em duplas ou grupos, trocar opiniões e conclusões, comparar e discutir resultados, o que favorece a interação entre eles. No entanto, muitos resultados são apresentados prontos, sem propiciar uma efetiva participação da criança no processo de construção do conhecimento. A coleção valoriza os jogos, que são articulados com os conteúdos, o que é um ponto positivo.

A História da Matemática não é contemplada na coleção na abordagem dos conteúdos: somente no capítulo II do livro do 3º ano (Sistema de Numeração Decimal) apresenta-se um pouco da História dos Números, com quadro de imagens pequenas que impossibilita uma exploração maior no contexto da sala de aula, sem nenhuma vinculação ao texto.

No livro do 2º ano no capítulo I (p. 36), a introdução ao estudo dos números apresenta uma pequena abordagem, bem propícia à faixa etária do aluno, correspondendo pouco à finalidade da História da Matemática preconizada nos PCN.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede estadual – Zona Urbana – periférico, que denominamos escola “D”

Nome do Livro: MATEMÁTICA PODE CONTAR COMIGO – ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA

Autores: José Roberto Contorno e Regina Azenha

Editora: FTD. Ano: 2008

Todas as unidades iniciam-se com uma proposta de discussão coletiva, na seção “Troque ideias”. Os conteúdos são abordados em capítulos, que incluem as seções: “Faça Mais”; “Para descobrir” e “Raciocínio lógico”. Algumas unidades são encerradas com um Jogo. A partir do 2º ano, há uma nova seção – “Trabalhe em grupo” – e o volume 3 traz ainda atividades, com aplicações e ampliações dos temas abordados.

No 1º volume, há pouca sistematização, pois a opção é por uma abordagem mais informal e intuitiva. O caminho seguido, no entanto, torna a distribuição repetitiva do 1º para os 2º anos. A quantidade de conteúdos e a sua sistematização vão progressivamente aumentando ao longo dos volumes 2 e 3.

Destaca-se o trabalho com diferentes estratégias de cálculo, entre as quais o uso de algoritmos não convencionais e do cálculo mental. O manuseio de materiais concretos, como o ábaco e o material dourado, é pouco incentivado, uma vez que as atividades se apoiam em ilustrações, sem deixar explícita a necessidade de o aluno efetivamente manusear esses materiais. Os jogos são abordados, em especial no volume 1, mas não são suficientemente explorados posteriormente.

Na coleção, no livro do 3º ano, há a presença da História da Matemática, na unidade II (pp. 44-49), fazendo referência à história dos números.

A abordagem histórica apresenta imagens, com textos bem situados de acordo com a faixa etária do aluno e associado ao conteúdo anunciado. Nesta mesma seção apresenta-se como os povos egípcios e romanos construíram um sistema de numeração utilizando símbolos. Os conhecimentos matemáticos não são contextualizados de forma significativa, no que diz respeito à História da Matemática. Ao final da unidade II são propostos 15 exercícios relacionados à História da Matemática de maneira ao aluno fazer algumas apropriações do conteúdo apresentado.

Nos outros livros da coleção não há presença da História da Matemática.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede municipal – Zona Urbana, que denominamos escola “A”

Nome do Livro: PROJETO PITANGUÁ: MATEMÁTICA

Autores: Juliane Matsubara Barroso e Alessandra Corá

Editora: Moderna. Ano: 2010

Os livros da coleção são organizados em unidades, que se iniciam com a apresentação de um contexto motivador dos conteúdos a estudar e o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos.

Os conteúdos são introduzidos com base em problemas que incentivam a reflexão. São frequentes expressões como “Explique por que você deu essa resposta”, “observe as resoluções do problema” e “dê sua opinião”. Este livro tem ilustrações atraentes, textos curtos e destacados. Além disso, o espaço deixado para desenho e escrita é suficiente. Em contrapartida, o volume 2 contém muitas páginas visualmente carregadas. Segue-se uma sequência de atividades que abordam assuntos dos quatro campos da Matemática: Números e operações, Geometria, Grandezas e medidas e Tratamento da informação.

Em geral, a maneira como os conteúdos são apresentados possibilita que os alunos sistematizem os conhecimentos e construam suas próprias concepções, com a participação do professor.

Os livros trazem uma seção intitulada “Conhecendo um pouco mais”, com textos relacionados aos temas transversais e à História da Matemática; e um mundo de informações, porém, de forma bem superficial.

A História da Matemática é integrada com a apresentação dos conteúdos de forma interdisciplinar, apenas com fragmentos pequenos, em alguns conteúdos matemáticos, sem muito significado para a aprendizagem matemática.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede municipal – Zona Urbana, que denominamos escola “B”

Nome do Livro: HOJE É DIA DE MATEMÁTICA

Autores: Edilaine do Pilar Fernandes Peracchi, Cláudia Miriam Tosatto Siedel e Carla Cristina Tosatto

Editora: Positivo. Ano: 2011

A estrutura do livro favorece a construção do conhecimento de forma significativa. Bem distribuídos nas unidades, encontram-se jogos interessantes, e o aspecto lúdico é bem valorizado.

Há vários exercícios desafiadores ao longo de toda a coleção, particularmente nos capítulos específicos para resolução de problemas.

Esta coleção contempla apenas livros para os 1º e 2º anos aprovados no PNLD.

O livro apresenta uma seção intitulada “Fazendo uma viagem no tempo”, que inclui poucos textos da História da Matemática e que não é explícito em todas as unidades. A História da Matemática não aparece como metodologia nem como formulação de conceitos matemáticos, mas apenas como algo ilustrativo e complementar.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede municipal – Zona rural, que denominamos escola “C”

Nome do Livro: A CONQUISTA DA MATEMÁTICA – ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA

Autores: José Ruy Giovanni Jr.

Editora: FTD. Ano: 2010

O livro do 1º ano é dividido em capítulos, dedicados a tópicos dos campos da Matemática Escolar e compostos por sequências de atividades. Para diálogo com o leitor, recorre-se a um conjunto de personagens infantis. Os volumes 2 e 3 são organizados em unidades. As unidades começam com histórias em quadrinhos, que retratam situações do cotidiano referentes ao conteúdo a ser estudado, seguidas da seção “Explorando”, destinada ao levantamento do conhecimento prévio dos alunos.

Há o uso de imagens associadas aos conteúdos.

A abordagem dos conteúdos apoia-se em pequenos textos e em projetos que trazem contextos baseados em situações do cotidiano infantil ou de outras áreas do conhecimento, favorecendo a discussão de questões ligadas à cidadania.

Nenhum dos conteúdos e unidades de ensino contempla a História da Matemática, nem oportuniza o professor complementar com a História da Matemática.

Coleção adotada por uma instituição pública da rede municipal – Zona Rural, que denominamos escola “D”

Nome do Livro: ÁPIS ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA

Autor: Luiz Roberto Dante

Editora: Ática – 1ª Edição. Ano: 2011

Os conteúdos são abordados por meio de explicações iniciais e de alguns exemplos que são seguidos de atividades de aplicação que, apesar de diversificadas, na sua maioria, propõem aplicações diretas do conteúdo ensinado, com poucas oportunidades para que o aluno construa estratégias pessoais e desenvolva sua criatividade, autonomia e autoconfiança em relação à Matemática escolar.

Nas atividades que trazem temas relacionados à educação para a cidadania, há relações adequadas com os conteúdos da Matemática escolar. Ao longo dos três volumes, as contextualizações são associadas a situações voltadas ao mundo infantil e também às Artes, à Geografia, às Ciências e à Língua Portuguesa, o que é positivo.

São abordados os vários significados dos números e exploradas as diferentes ideias das operações, o que também é um ponto positivo da obra. De forma adequada, no livro do 1º ano, inicia-se o trabalho com as quatro operações de modo intuitivo e, nos volumes seguintes, apresentam-se os registros e os algoritmos convencionais, com apoio do material dourado e do ábaco. No entanto, o espaço ocupado pelos conteúdos de números e operações é excessivo, e outros campos, como o tratamento da informação, recebem pouca atenção na obra. Diversas ilustrações em atividades são bem pequenas, e isso pode dificultar a sua realização.

Discussão dos resultados

Diante das análises realizadas nos livros didáticos dos primeiros anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal e estadual da cidade de Uberlândia-MG, percebe-se que nem todos os capítulos reportam à história dos conteúdos, sendo esta citada em algumas situações.

No geral, os textos que apresentam a História da Matemática o fazem ao final do capítulo, na categoria denominada "Leitura(s)". Nas três vezes em que a referência à História da Matemática está ao longo do capítulo, o texto histórico aparece destacado em caixas sombreadas, antes da lista de exercícios, e em outros textos surgem como uma imagem ilustrativa sem contextualização ou desvinculada ao conteúdo. As poucas notas históricas que se apresentam nos livros pouco contribuem para com o aprendizado dos alunos e professores, pois não evidenciam uma relação direta com o conteúdo que está sendo aprendido.

Esses dados históricos estão desconectados do conteúdo, apenas para ilustrar os livros e, sendo assim, o professor e o aluno precisariam ter um interesse especial pelo assunto para buscar um aprofundamento e uma ligação com o conteúdo.

Considerações finais

Considerando que a História da Matemática é uma ferramenta pedagógica para a aprendizagem matemática nos primeiros anos do Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem em seu conteúdo uma referência que envolve a participação da História da Matemática no ensino-aprendizagem e que sugere aos professores o uso de problemas históricos, por considerar que os conceitos matemáticos devem ser abordados mediante a exploração das questões que os fundamentam.

Desta forma, o PNLD incentiva a inclusão da História da Matemática em livros didáticos ao propor um item de avaliação contemplando a área e, finalmente, o movimento institucional em torno da História da Matemática, mas em sua maioria, mesmo com as sugestões dos PCN, que indicam positivamente a presença da História da Matemática no ensino-aprendizagem da Matemática e da própria avaliação do PNLD, os livros estão sendo aprovados de forma a não contemplar nenhum item nas coleções sobre a História da Matemática.

Há uma tendência dos autores em usar a História da Matemática como recurso a ser utilizado no ensino/aprendizado da Matemática. Acredita-se que essa preocupação dos autores com a presença de menções históricas nos livros didáticos está relacionada às recomendações dos PCN, bem como ao fato de as coleções terem sido submetidas à última análise do PNLD voltada para o ensino fundamental, mas com poucas contribuições à aprendizagem em Matemática.

Referências

ASCOM Assessoria de comunicação da UFG – Universidade Federal de Goiás. Disponível em: <<http://ascom.ufg.br/pages/45158-matematica-vira-problema-para-alunos>> Acesso em 01 de abril de 2014.

Bianchi, Maria Isabel Zanutto. *Uma reflexão sobre a presença da História da Matemática nos livros didáticos*. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista, 2006.

Brasil. *Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne>. Acesso em 01/04/2014.

_____. Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Editais PNLD 2010*. <Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp>>. Acesso em 06/04/2014.

_____. Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Programas de livros didáticos: histórico*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp>>. Acesso em 06/04/2014.

_____. LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

_____. SEB - Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos: relatório*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2004a.

_____. SEB - Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações gerais*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2004b. 27 p.

_____. SEB - Secretaria de Educação Básica. *Guia do livro didático 2008: Matemática: séries/anos iniciais do Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006. 266 p.

_____. SEB - Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. 126 p.

_____. SEB - Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. 142 p.

_____. SEB - Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Matemática*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. PCN - *Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática*. Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1998.

D'Ambrósio, U. *Educação Matemática: da teoria à prática*. 8 ed. Campinas: Papyrus, 2007

Fiorentini, D.; Lorenzato, S. *Investigação em Educação Matemática: percursos teóricos e me-*

metodológicos. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2007 (Coleção Formação de Professores).

Fossa, J. A. *Ensaios sobre a Educação Matemática*. Belém: EDUEPA, 2001.

Miguel, A. As potencialidades pedagógicas da História da Matemática em questão: argumentos reforçadores e questionadores. *Zetetiké*, 8, 73-103, 1997.

Nobre, S. Alguns “porquês” na História da Matemática e suas contribuições para a Educação Matemática, in: *Cadernos CEDES 40. História e Educação Matemática*. Campinas: Papyrus, 1996.

Silva, E. L.; Menezes, E. M. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

Souza, J. F. *Construindo uma aprendizagem significativa com história e contextualização da Matemática*. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

Artigo recebido em 08/04/2016; aprovado para publicação em 21/11/2016

RESUMO: Conhecer a História da Matemática possibilita a percepção de que teorias que hoje se apresentam como ideias prontas e acabadas são resultados de grandes desafios que os estudiosos da Matemática enfrentaram nos períodos que antecedem a história contemporânea, cujos esforços superaram óbices em situações bem diferentes e, segundo Milies, “quase sempre, numa ordem bem diferente daquela em que são apresentadas após o processo de formalização”. O presente trabalho elenca uma abordagem sobre o uso da História da Matemática nos livros didáticos de Matemática nos primeiros anos do Ensino Fundamental da rede municipal e estadual da cidade de Uberlândia-MG. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com teóricos que discutem o tema e em livros didáticos do Ensino Fundamental. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem em seu conteúdo uma referência que envolve a participação da História da Matemática no ensino desta disciplina e sugere aos professores o uso de problemas históricos, por considerar que os conceitos matemáticos devem ser abordados mediante a exploração das questões que os fundamentam. Constatou-se que os livros didáticos enfatizam a História da Matemática mais a título de nota, biografia, menção a matemáticos famosos, e o processo de construção do conhecimento matemático raramente abordado em poucas coleções e em outras não aparece, deixando lacunas, apesar de relatar fatos e registros históricos pertinentes à História da Matemática.

PALAVRAS-CHAVE: História da Matemática; livro didático; ensino-aprendizagem; Matemática.

ABSTRACT: Knowing the History of Mathematics enables the perception that theories that today present themselves as ready and finished ideas are the result of major challenges that scholars of Mathematics faced in the periods leading up to contemporary history,

whose efforts have overcome obstacles in very different situations and which, according to Milies, "almost always in a very different order than they are presented after the process of formalization". This paper lists a discussion of the use of History of Mathematics in textbooks of Mathematics in the early years of elementary municipal and state schools in the city of Uberlândia-MG. This is a bibliographic research with theorists that discuss the subject and textbooks of elementary school. The National Curriculum Parameters (PCN) bring in their content a reference that involves the participation of the History of Mathematics in the teaching of this subject and suggests that teachers should use historical problems, arguing that the mathematical concepts should be addressed by exploiting issues that may found them. It was found that the textbooks emphasize the History of Mathematics more by way of note, biography, mention of famous mathematicians, and the mathematical knowledge building process rarely addressed in a few collections do not appear, leaving gaps, despite reporting facts and historical records pertaining to the history of mathematics.

KEYWORDS: History of Mathematics; textbook; teaching and learning; Mathematics.

Repensando o *modus operandi*: a importância do PIBID da escola à universidade

CARLOS JORDAN LAPA ALVES

Mestrando em Cognição e Linguagem, Universidade Estadual do Norte Fluminense
“Darcy Ribeiro” – UENF. e-mail: jordan.alves@hotmail.com

KÊMERON CHAGAS DOS REIS ALMEIDA

Graduado em História e graduando do curso de Pedagogia no Centro Universitário São Camilo-ES. Bolsista de Iniciação à Docência do PIBID/Capes subprojeto de Pedagogia.
e-mail: kameronreis@live.com

DANIELA BISSOLI FIORINI

Docente do curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo-ES. Coordenadora de área do PIBID/ Capes subprojeto de Pedagogia. e-mail: danielafiorini@saocamilo-es.br

FERNANDA SILVA RONCHETTI

Graduanda do curso de Pedagogia no Centro Universitário São Camilo-ES. Bolsista de Iniciação à Docência do PIBID/ Capes subprojeto de Pedagogia.

Introdução

Tornou-se notória, entre as acaloradas discussões frequentemente realizadas nas salas e nos corredores das universidades brasileiras, a formação de professores, a qual frequentemente tem demonstrado ser insuficiente e bastante frágil, visto que o *modus operandi* dos cursos de graduação não tem privilegiado uma formação adequada aos futuros professores e, logo, não os tem auxiliado no trato das peculiaridades imanentes ao ato de ensinar.

Para fazer frente ao grande número de licenciandos que desistem da carreira educacional, instituiu-se como um dos componentes de políticas públicas o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que tem dentre vários objetivos incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica (Brasil, 2010), pois “não é só frequentando um curso de graduação que um indivíduo se torna profissional. É, sobretudo, comprometendo-se profundamente como construtor de uma práxis que o profissional se forma” (Fávero, 1992, p. 65).

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, sem dúvida, constitui-se numa das alternativas potenciais para fortalecer a formação inicial, considerando as conexões entre os saberes que se constroem na universidade e os saberes que cotidianamente são produzidos e se entrecruzam nas unidades escolares. A experiência real do professor em exercício na educação básica é relevante por enriquecer a formação inicial e profissional dos licenciandos, bolsistas do programa, uma vez que estes entram em contato direto com a realidade vivenciada diariamente pelos professores de ensino fundamental e de ensino médio (Sartori, 2011, p. 2).

Entretanto, mesmo sendo valorizado no meio acadêmico, o PIBID corre um sério perigo nos dias atuais, pois a grave crise política e econômica fez com que a Capes anunciasse em 2015 que o PIBID sofreria um corte de R\$ 274 milhões e que seriam reduzidas cerca de 50% das bolsas em todo o país (de 82 mil bolsas para 48 mil), como forma de manutenção do Programa até dezembro de 2016, notícia que foi amplamente divulgada pela imprensa nacional.

A priori, este artigo tem como objetivo fazer uma breve reflexão sobre a importância do PIBID na formação dos licenciandos, bem como na formação intelectual e humanística dos alunos da educação básica. No entanto, para alcançar os objetivos deste trabalho foram feitas entrevistas com os licenciandos e alunos das escolas que integram o projeto no município de Cachoeiro de Itapemirim-ES, para melhor conhecer o trabalho desenvolvido pelos bolsistas e as consequências destes na formação dos alunos de educação básica.

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): breve histórico

O PIBID foi iniciado em 2007, pela Capes, com a finalidade de valorizar o magistério e apoiar estudantes de licenciatura plena das instituições públicas e comunitárias, sem fins econômicos, de educação superior. O programa atende às diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, aos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, das normas do Ministério da Educação (MEC) e das atribuições legais da Capes. O PIBID oferece aos discentes das licenciaturas a oportunidade de participar de projetos inovadores e (inter)disciplinares nas escolas de segmento básico; em contrapartida, os alunos participantes do projeto recebem uma bolsa-auxílio. Esse programa busca, portanto, a integração entre o ensino superior e os níveis básicos de ensino.

Segundo Neves (2014), diretora de Formação de Professores da Educação Básica, na Capes,

os principais objetivos do PIBID são incentivar a formação de docentes em nível superior para lecionar na educação básica e contribuir para a valorização do magistério [...]. Ao serem inseridos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, os licenciados têm oportunidades de criar e participar de experiências metodológicas e tecnológicas e de práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar. A proposta do PIBID inclui a mobili-

zação de professores da educação básica para que atuem como coformadores dos futuros docentes. Desta forma, as escolas tornam-se protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério e contribuem para a articulação entre teoria e práticas, necessária à formação dos docentes. Isso sem dúvida, eleva a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (Neves, 2014, p. 6).

O PIBID visa, então, o incentivo à carreira do magistério nas áreas da educação básica com maior carência de professores com formação específica. Aos graduandos que fazem parte do programa é dada a oportunidade de ter contato com o cotidiano escolar, interagir as teorias educacionais com as práticas pedagógicas, ministrar aulas e até participar de projetos de intervenção nas escolas em que são participantes. Isso tudo, como já foi dito, é para mostrar a realidade escolar desses estudantes e proporcionar experiências reais no âmbito escolar. Após a criação do PIBID, muitas universidades do país inseriram-se no programa e muitas produções científicas já foram publicadas sobre a integração entre a universidade e a escola, sobre a importância da prática docente e do PIBID para a formação do professor.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência – PIBID foi lançado pela CAPES no ano de 2007. A priori, surgiu para atender apenas as áreas específicas como Física, Química, Biologia e Matemática para o ensino Médio, tendo em vista a significativa carência de professores para lecionarem nessas disciplinas. Pouco tempo depois, com a implantação de novas políticas públicas para valorização do Magistério e a crescente demanda, aliados aos bons resultados já alcançados pelo programa, no ano de 2009 o PIBID foi expandido, passando a atender não apenas essas áreas específicas, mas toda a Educação Básica (Silva, 2011, p. 2).

Esses saberes constituem a formação base para que o professor possa iniciar sua profissão. Contudo, o egresso do curso de licenciatura não sai da universidade pronto por tê-los, pois não é suficiente apenas obter esses saberes, mas saber como aplicá-los na prática. Pode-se chegar à conclusão de que os cursos de formação inicial não oferecem “um ir e vir da teoria à prática e da prática à teoria” (Silva, 2012, p. 7). Logo vemos que os formandos muitas vezes não conseguem mesclar essas ideias. Dessa forma, torna-se fundamental a inserção dos graduandos em programas que promovam o desenvolvimento de práticas cotidianas e a construção do processo teórico-prático produzido nos cursos de graduação.

Teoria e prática educacional: sua necessidade para uma formação docente integral

Muito se discute sobre o fato de que vários cursos de licenciatura têm deixado a desejar no quesito formação integral, pois se olharmos a estrutura curricular destes, veremos muitas disciplinas que priorizam os aspectos teóricos e técnicos em detrimento das disciplinas que enfatizam as práticas pedagógicas, a reflexão da práxis e o *modus operandi* do sistema educacional, o que faz com que essa formação se torne frágil.

A formação de profissionais reflexivos deve-se tornar um objetivo explícito e prioritário em um currículo de formação de professores; em vez de ser apenas uma familiarização com a futura prática, a experiência poderia, desde a formação inicial, assumir a forma simultânea de uma prática real e reflexiva (Perrenoud et al., 2001, p. 104).

Apesar de os cursos de graduação exigirem horas de estágio curricular obrigatório, nota-se que isso não é suficiente. Sendo assim, mais uma vez percebe-se a importância de existirem mecanismos que vão para além da prática proposta pelos Centros Universitários, como o estágio curricular citado acima. Já se tornou comum ver alunos de cursos de licenciaturas que se encontram perdidos sobre o que farão ao sair da universidade e sobre como assumir o seu papel docente, pois não têm conhecimento suficiente sobre como aplicar a teoria apreendida ao longo de sua graduação. Nesse sentido, vemos a relevância da formação teórico-prática docente, uma vez que é no chão da escola que estes acadêmicos aprenderão a ser professores.

Nóvoa (2003) nos mostra a importância da formação acadêmica teórica agregada à formação no chão do ambiente escolar, a prática:

É evidente que a Universidade tem um papel importante a desempenhar na formação de professores. Por razões de prestígio, de sustentação científica, de produção cultural. Mas a bagagem essencial de um professor adquire-se na escola, através da experiência e da reflexão sobre a experiência. Esta reflexão não surge do nada, por uma espécie de geração espontânea. Tem regras e métodos próprios (Nóvoa, 2003, p. 5).

Neste mesmo sentido, Freire (1987) ainda aponta:

[...] não é possível a qualquer indivíduo inserir-se num processo de transformação social sem entregar-se inteiramente a conhecer, como resultado do próprio processo de transformar; mas, também, ninguém pode se inserir no processo de transformar sem ter no mínimo, uma base inicial de conhecimento para começar. É um movimento dialético porque, de um lado, o indivíduo conhece porque pratica e, para praticar, ele precisa conhecer um pouco (Freire, 1987, p. 265).

Já Pimenta (2001) constata uma distância entre o processo de formação inicial dos professores e a realidade encontrada nas escolas e chama a atenção para um problema que há tempo se instaura no processo de formação profissional de professores, que diz respeito à relação entre a teoria estudada nas universidades e a prática desenvolvida no ambiente profissional, entre a formação e o trabalho. Para ela, a formação docente não se constrói apenas por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de uma (re)construção permanente de uma identidade pessoal (Pimenta, 2001, *apud* Felício; Oliveira, 2008, p. 217).

Bernadette Gatti observa que não é possível um docente ser professor sem antes saber unir seu conhecimento à ação (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2003 *apud* Gatti, 2010, p. 1360), que a profissionalidade é o conjunto de características de uma profissão que enfei-

xam a racionalização dos conhecimentos e habilidades necessárias ao exercício profissional, e que a profissionalização de professores implica a obtenção de um espaço autônomo, próprio à sua profissionalidade, com valor claramente reconhecido pela sociedade. Não há consistência em uma profissionalização sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação. Com estas conceituações, estamos saindo do improvisado, da ideia do professor missionário, do professor quebra-galho, do professor artesão, ou tutor, do professor meramente técnico, para adentrar a concepção de um profissional que tem condições de confrontar-se com problemas complexos e variados, estando capacitado para construir soluções em sua ação, mobilizando seus recursos cognitivos e afetivos. Como afirmam os autores citados, “a profissionalização é acompanhada por uma autonomia crescente, por elevação do nível de qualificação, uma vez que a aplicação de regras exige menos competência do que a construção de estratégias” (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2003, *apud* Gatti, 2010, p. 61).

Contudo, vemos a necessidade de implementação de programas que visam a integração dos graduandos dos cursos de licenciatura com o ambiente escolar. Planos como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, o PIBID, já aqui citado, propiciam ao professor maior contato com tal ambiente, mais precisamente com sua rotina, planejamento, estrutura organizacional, corpo pedagógico, e o mais importante: a dinâmica de sala de aula e como o ensino se dá no espaço escolar.

A importância do programa: metodologia e resultados alcançados

Para fundamentar a importância do PIBID para a construção de uma educação de qualidade, foram entrevistados tanto bolsistas que atuaram ativamente no programa, quanto alunos de escolas parceiras do PIBID que presenciaram a atuação desses bolsistas.

Os projetos aqui relatados foram realizadas na E.M.E.B. “Oswaldo Machado” e na E.E.F.M. “Liceu Muniz Freire”, escolas localizadas no município de Cachoeiro de Itapemirim, região sul do Espírito Santo. A caracterização social das escolas é semelhante, uma vez que suas clientelas são moradores de bairros de periferia. A diferença é que, enquanto na primeira escola os alunos são das séries iniciais do Ensino Fundamental, na segunda escola, o público-alvo são os alunos do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio.

Esses alunos, em grande parte, são de famílias envolvidas com algum tipo de problema periférico-urbano, comumente encontrado nas cidades brasileiras, como drogas, tráfico, violência, entre outros. O rendimento escolar dos discentes é balanceado. Na escola municipal existem tanto alunos que são alfabetizados de forma rápida e eficiente ainda no 1º ano, quanto aqueles que chegam ao fim do primeiro ciclo sem estar totalmente alfabetizados. Já na escola estadual, cujo ensino ofertado é somente do Fundamental II ao Ensino Médio, existem alunos que participam, interagem e que se comprometem em aprender, assim como também existem alunos repetentes, indisciplinados e descompromissados.

A priori, a pesquisa desenvolvida segue o conceito do estudo exploratório através de uma investigação bibliográfica, que segundo Gil (2008, p. 54) “é um estudo desenvolvido a partir de material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos”. Anali-

samos as obras e nos propusemos a contribuir com a lacuna da produção atual – a importância da manutenção do PIBID para os futuros professores e para educação básica.

Também foram entrevistados cinco bolsistas PIBID e dois alunos das escolas conveniadas. No percurso das análises, pode-se confrontar os referenciais teóricos que subsidiaram esta pesquisa com os depoimentos, e identificar impressões dos bolsistas e dos alunos sobre a contribuição do programa na formação profissional e humanística de cada um deles, criando assim uma ação dialógica entre teoria e prática

Utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista aberta, na qual os participantes foram entrevistados individualmente. Para Cervo e Bervian (2002, p.137), “recorre-se à entrevista quando não há fontes mais seguras para as informações desejadas ou quando há necessidade de completar dados extraídos de outras fontes”.

O PIBID foi bem visto por alunos de escolas conveniadas, que acharam de suma importância a implementação do programa com o intuito de melhorar a qualidade do ensino e, claro, auxiliar o professor regente, propiciando uma aula mais dinamizada. Perguntou-se a esses discentes qual foi a interferência do PIBID que eles puderam notar em sua rotina diária, e se houve diferença nas aulas após a implementação do programa.

Segundo o discente 1,

o PIBID surgiu como um reforçador dos conteúdos que víamos em sala, sendo de enorme importância pelo contexto em que prestaríamos o vestibular, tivemos diversos momentos que nos oportunizaram projetos de pesquisa política, num ano eleitoral conflituoso e divergente (Discente 1).

Além disso, o discente 1 ainda alerta para a quebra do tradicionalismo existente em sala de aula.

Num primeiro momento foi um impacto para minha turma, a mudança do modelo “cuspe e giz”, as aulas após a implementação do Projeto se tornaram mais dinâmicas com conteúdos lúdicos que vieram a facilitar a aprendizagem. A todo momentos os “pibidianos” se colocavam a disposição de esclarecer dúvidas, auxiliar nas atividades, trabalhos, pesquisas que envolviam seu campo de estudo e nosso conteúdo didático (Discente 1).

Outro fator preponderante da eficácia do PIBID é a influência que, conseqüentemente, ocorre entre o bolsista e o discente. Um bolsista do PIBID da subárea de História, ao proporcionar atividades planejadas e engajadas com sua disciplina articulada com o professor regente, influenciou na formação do discente 1.

O PIBID veio particularmente reforçar minha aspiração profissional, pois foi por meio do projeto que percebi a grandeza da docência, por meio das atividades citadas acima que me certifiquei da profissão que eu queria seguir. E hoje curso Licenciatura em História (Discente 1).

Sobre o PIBID, o discente 2 disse que

houve, sim, diferença em minhas aulas após a implementação do programa, teve uma grande contribuição na minha vida social, com um amadurecimento do meu caráter político e de uma melhor convivência com a sociedade, me incentivando a conhecer mais do meu país e do meu estado (Discente 2).

Para os bolsistas, o PIBID é uma grande oportunidade para adquirir experiência. Em entrevista, foi perguntado: “Para você, graduando em licenciatura, qual a importância do PIBID para sua formação?”. De modo geral, todos os entrevistados vislumbram o programa como uma oportunidade de adquirir experiências na área em que estão se formando. Para o bolsista 1, o PIBID o estimula a ter contato com a área em que irá atuar e, com isso, ele ganha experiência para o mercado de trabalho.

O bolsista 2 ainda destaca a importância dos projetos elaborados para sua formação.

Os projetos que foram elaborados e realizados por mim, foram de grande valia, tanto para a escola em que apliquei, como para minha experiência profissional, pois através deles, pude perceber a realidade, as verdadeiras dificuldades e o que realmente acrescentaria para o aprendizado daqueles alunos, aprimorando assim, meu fazer e meu conhecimento (Bolsista 2).

Já o bolsista 3 relata sobre a renovação das práticas pedagógicas e das atividades lúdicas que o PIBID proporciona:

O PIBID é muito importante para minha formação acadêmica, porque contribui para minha qualificação provocando um impacto muito importante tanto na minha vida quanto no cotidiano das escolas públicas de educação básica, trazendo muita aprendizagem, pois o PIBID tem um grande papel nas escolas, que é renovar as práticas pedagógicas com atividades lúdicas sobre a realidade de cada escola, e isso tudo me trouxe um grande aprendizado me mostrando a realidade de como me preparar para estar em sala de aula e me ajudando muito na vida profissional com essas experiências vividas (Bolsista 3).

Para o bolsista 4, o PIBID despertou seu desejo de lecionar.

O PIBID despertou em mim o desejo de lecionar, além disso, abriu minha mente para novos saberes e novas estratégias. Faz refletir sobre a iniciação à docência através dos projetos realizados nas escolas, que influenciam no desenvolvimento das práticas profissionais. Além disso, proporciona uma qualificação profissional e a melhoria na educação, dando o real valor aos projetos que devem ser proporcionados em sala de aula (Bolsista 4).

O bolsista 5 destaca ainda que o PIBID incentiva que seus bolsistas produzam artigos científicos, resumos expandidos, ou seja, influencia na participação de eventos acadêmicos que possibilitem publicação de produções:

[...] E também, o programa por sua vez, incentiva produções de artigos e resumos expandidos, explorando o nosso conhecimento, podendo perpassar do teórico ao prático. Enfim, o PIBID, para aqueles que sabem usufruir do programa, é um ótimo começo na carreira de nós, futuros professores (Bolsista 5).

Portanto, diante desses relatos, fica evidente que o Programa Institucional de Iniciação à Docência traz benefícios para o bolsista, para os discentes das universidades e, conseqüentemente, para as próprias escolas conveniadas, propiciando então uma educação de qualidade.

Práticas realizadas

Para evidenciar nossa discussão, trazemos aqui práticas realizadas por bolsistas do PIBID que mostram como a teoria está atrelada à prática, e como esse programa pode ser um meio eficaz para a construção de conhecimento e saber tanto por parte do bolsista, que nesse momento passa por uma espécie de “laboratório” na área em que vai atuar, quanto para os próprios discentes, pois estão recebendo ensinamentos de qualidade para sua formação.

As primeiras práticas que serão apresentadas são voltadas para alfabetização, realizadas, principalmente, nas turmas do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. O primeiro projeto, “Brincando e Aprendendo”, tem como objetivo utilizar os jogos como métodos de alfabetização, além de promover meio alternativo e dinâmico para isso.

Projeto Brincando e Aprendendo



Figura 1. Jogo da Trilha como forma alternativa de alfabetização
Fonte: Projeto Brincando e Aprendendo, PIBID-CUSC/2015.

O segundo projeto, “Ditando o Saber”, vem com o intuito de resgatar o tradicional ditado, porém, apoderando-se não de palavras aleatórias, mas de palavras que estão inseridas dentro das especificidades dos próprios alunos.

Projeto Ditando o Saber



Figura 2. Crianças utilizando o ditado como processo de alfabetização

Fonte: Projeto Ditando o Saber, PIBID-CUSC/2015.

Ambos os projetos foram realizados para facilitar o trabalho do professor regente. Enquanto este aplicava suas aulas conforme planejamento, alguns alunos que apresentavam grandes dificuldades de leitura e escrita eram recrutados pelo bolsista do PIBID daquela escola e eram submetidos às práticas dos projetos. Ao final dos projetos, foi feita uma avaliação pelos professores regentes e foi constatada uma significativa melhoria desses alunos.

A próxima prática foi realizada por um bolsista do PIBID da subárea de História para alunos do 6.º ano do Ensino Fundamental. O bolsista se apoderou do assunto que os alunos estavam estudando nessa disciplina: neste caso estudavam os povos pré-colombianos (incas, maias e astecas). Articulado junto com o professor regente, o pibidiano da área preparou uma aula com vídeos sobre esses povos, vídeos lúdicos que retratam toda a cultura, costumes e heranças dessas civilizações. O objetivo do projeto era trazer a ludicidade para as aulas de História, sair do tradicional quadro e giz, e aprender com vídeos criativos os conteúdos aplicados de forma prazerosa.

Projeto Aula em Vídeo



Figuras 3. Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental participam de aula lúdica de História

Fonte: Projeto Aula em Vídeo, PIBID-CUSC/2014.

A última prática a que daremos destaque foi desenvolvida no Ensino Médio. PIBidianos da subárea de Letras/Português e História desenvolveram o projeto “Eleições”. Com o intuito de compreender o significado de cidadania e enxergar no voto uma forma de exercê-la, o projeto propôs que os alunos do 3º ano do Ensino Médio fossem divididos em grupos, e cada grupo deveria formar um partido político fictício. Foram organizadas pesquisas sobre a temática, além de propaganda política nas salas, debate político e votação, simulando-se uma eleição dentro da escola. Após a realização do projeto, foi evidenciada pelos próprios alunos a importância que existe no voto, despertando o interesse de todos em pesquisar o melhor candidato e analisar suas propostas e discursos.

Projeto Eleições



Figuras 4. Alunos do Ensino Médio participam de debate político e eleições fictícias

Fonte: Eleições, PIBID-CUSC/2014.

Considerações finais

A educação se circunscreve em um processo de corriqueiras mudanças, as quais são promovidas pelas facilidades do novo mundo. Diante disso, exige-se do professor uma formação sólida que aborde competências teóricas e práticas para tornar-se uma figura insubstituível no processo de formação humanística e de transformação social nas sociedades pós-modernas.

Diante disso, as universidades precisam rever suas ações e o seu papel formador da prática pedagógica, sendo necessária uma (re)configuração nos seus conceitos didático-metodológicos, na busca de uma práxis pedagógica que corresponda aos tempos modernos, buscando, portanto, a sua função precípua, que é transformar a sociedade através de conhecimentos concretos.

Portanto, o professor recém-formado ou o graduando não pode se acomodar, achar que o conhecimento que possui é pronto e acabado, pois as universidades oferecem a base, mas a sociedade é complexa e exige deles experiências, análises profundas e comprometimento com a educação. Para aproximar os jovens professores da tarefa docente, o Ministério da Educação criou o PIBID que, como mostrado nesta pesquisa, contribui para alcançarmos uma educação de qualidade.

Desta forma, ficaram evidentes os reflexos da crise econômica existente no Brasil, principalmente na educação. Diante disso, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) também foi atingido com ameaças de cortes de grande parte dos bolsistas, principalmente aqueles com mais de dois anos no programa.

Contudo, ficou clara a importância do programa para os estudantes de licenciatura, pois assim os mesmos são oportunizados a ter contato com o dia a dia escolar, podendo vivenciar na prática as teorias então apreendidas. Cortar ou cancelar o programa é ceifar a oportunidade dos alunos do futuro de terem bons professores, pois somente as teorias não possibilitam uma formação complexa para entender e agir em uma sociedade também complexa. Exige-se do professor uma formação que aborde tanto um campo teórico, quanto um campo prático-reflexivo. É esta a função do PIBID: apresentar a realidade docente aos jovens professores.

Referências bibliográficas

Brasil. *Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Edital n. 018/2010/CAPES – PIBID Municipais e Comunitárias*. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 21 out. 2015.

Brasil. MEC. Portaria normativa n.º 38 de 13 de dezembro de 2007, que dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

Caetano, A; Alves, C. J. L; Rosa, C. A. O uso do vídeo na sala de aula como recurso didá-

tico – uma reflexão, in: *V Encontro de Informática na Educação*, 5, 2015. Serra. *Anais do 5º ENRENTES*, Serra, ES. 2009. Disponível em: <http://ocs.ifes.edu.br/index.php/sepinfo/IENRENTES/paper/viewFile/1755/655>. Acesso em: 21 out. 2015.

Cervo, Amado; Bervian, Pedro. *Metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Makron Books, 2002.

Criativa. *Professores e estudantes universitários de Amargosa se mobilizam contra corte de bolsas PIBID*. 2016. Disponível em http://www.criativaonline.com.br/index/noticias/id69751/professores_e_estudantes_universitarios_de_amargosa_se_mobilizam_contra_corte_de_bolsas_pibid>. Acesso em 2 mar. 2016.

Fávero, M. de L. de A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão, in: Alves, N. (org.). *Formação de professores: Pensar e fazer*. São Paulo: Cortez, 2006.

Felício, Helena Maria dos Santos; Oliveira, Ronaldo Alexandre. A formação prática de professores no estágio curricular, *Revista Educar*. Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

Freire, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

Gatti, Bernadette. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

Gil, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

G1. *Após atos contra cortes, Capes diz que bolsas do PIBID estão sob análise*. 2016. Disponível em < <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/02/apos-atos-contra-cortes-capes-diz-que-bolsas-do-pibid-estao-sobanalise.html>> Acesso em: 02 mar. 2016.

Neves, Carmen Moreira de Castro. PIBID: integração entre universidade e educação básica. *Revista Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 20, n. 117, p. 5-9, mai./jun. 2014.

Nóvoa, António. Novas disposições dos professores: a escola como lugar da formação. *Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Bahia, Brasil)*, em julho de 2003. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf> Acesso em: 10 abr. 2016.

Perrenoud, Philippe et al. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa*. São Paulo: Artmed, 2001.

Sartori, Jerônimo. Formação de professores: conexões entre saberes da universidade e fazeres na educação básica, in: *Anais do II Encontro Institucional do PIBID UFRGS/Porto Alegre*, 1 e 2 de março de 2011.

Silva, Claudia Alves da. *O PIBID e a formação docente: um estudo sobre as nuances dessa relação*. 2012. Disponível em <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_356_93f1c27edd8c6f105d4a1ca84e823a20.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2015.

Artigo recebido em 26/06/2016; aprovado para publicação em 14/10/2016

RESUMO: Exige-se do professor na sociedade atual uma variedade de conhecimentos que vão da teoria à prática. Entretanto, em muitos momentos os alunos das licenciaturas não têm o devido contato com a prática docente, e isso se torna possível pela demasiada importância dada às disciplinas teóricas. Portanto, objetiva-se nesta pesquisa fazer, *a priori*, uma breve reflexão sobre a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/Capes) na formação dos jovens professores. Em um segundo momento serão relatadas experiências vivenciadas pelos bolsistas de Iniciação à Docência do PIBID/Capes e pelos alunos da Educação Básica das escolas conveniadas de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Tal pesquisa remonta a importância dos projetos que incentivam a formação prática dos alunos de licenciatura, pois as teorias auxiliam, mas só elas não permitem uma formação completa.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID; formação continuada; professor; aluno.

ABSTRACT: The teacher nowadays is supposed to have a variety of skills ranging from theory to practice. However, the bachelor students preparing to be teachers do not have the proper contact with the teaching practice, and this becomes possible because of the high importance given to the theoretical disciplines. Therefore, the objective of this research *a priori* is to think about the importance of the Fellowship Institutional Program of Teaching Initiation (PIBID/Capes) in the training of young teachers. In a second step will be described experiences lived by the students allowed by the PIBID/Capes Program and the students of Basic Education of the accredited schools from Itapemirim-ES. This research considers the importance of the projects that encouraged the training of undergraduate students, because theories help, but they alone do not allow a full training.

KEYWORDS: PIBID; continuing education; teacher; student.

O ENEM e o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas

CELINA MARIA BARBOSA PALHARES

Mestre em Educação, Gestão Social e Desenvolvimento Local pelo Centro Universitário UNA. Coordenadora Pedagógica do Ensino Médio no Colégio Nossa Senhora das Graças em Patos de Minas. e-mail: celinapalharesporto@gmail.com

CLÁUDIO MÁRCIO MAGALHÃES

Doutor em Educação pela UFMG. Professor/Orientador do Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local e do Instituto de Comunicação e Artes do Centro Universitário UNA. e-mail: claudio.marcio@prof.una.br

Introdução

Este artigo resulta de uma investigação específica em uma unidade escolar pública, o Colégio Tiradentes, da Polícia Militar de Minas Gerais, da cidade de Patos de Minas/MG. A pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso descritivo, com abordagem qualitativa, realizando levantamento e análise dos documentos referentes às diretrizes da avaliação (crenças, valores e princípios) no Regimento Escolar e o Programa de Avaliação do Ensino Médio (ENEM). No estudo dos documentos, como material primordial, foi extraída a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação, para identificar a influência do ENEM, adotado como forma de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas federais, na prática avaliativa do ensino médio, especificamente, no caso estudado.

Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, ouvindo diretoria, supervisores, pedagogos e professores, que revelaram sua compreensão sobre o ENEM, a avaliação da aprendizagem e os momentos desta avaliação dentro do processo de ensino. Essas categorias ainda foram subdivididas em outras subcategorias na tentativa de construção de um quadro de compreensão que pudesse retratar as relações e as impressões dos educadores com o ENEM, e o impacto deste conjunto nas salas de aula.

Colégio Tiradentes: o contexto, os sujeitos e a metodologia

O cenário de estudo escolhido foi uma escola pública de ensino médio da Polícia Militar de Patos de Minas. Foram objetos deste estudo as avaliações aplicadas pelos

professores da 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, por serem estes os que lidam diretamente com os processos avaliativos e, em consequência disso, seriam responsáveis por preparar os alunos para se submeterem à avaliação aplicada pelo MEC.

O Colégio Tiradentes é uma instituição do governo estadual em parceria com a Polícia Militar, que oferece ensino fundamental II (6º ao 9º ano) e ensino médio gratuito aos seus 730 alunos, na maioria filhos de militares. Possui oito salas de aula, um laboratório de Física e Química, um laboratório de Ciências e Biologia, um auditório, um ginásio coberto, uma sala de supervisão e orientação educacional, uma sala dos professores, uma biblioteca e demais espaços administrativos, num espaço de 3.509 m², sendo 2.825 m² de área construída, localizado na Rua Dona Luiza, 850, bairro Lagoa Grande, em Patos de Minas/MG, cidade no oeste mineiro, com quase 150 mil habitantes.

A força de trabalho da instituição é composta, em sua maioria, por profissionais contratados e uma pequena porcentagem por profissionais efetivos.¹ Em decorrência desse fato, a capacitação dos professores fica comprometida, pois a rotatividade na instituição é muito grande. Percebe-se o desinteresse de muitos em buscar a melhoria da qualidade do seu trabalho, pois ficarão na instituição por um período curto.

Os professores, direção, supervisores e orientadores entrevistados² são formados em curso superior e alguns têm especializações. Também fazem parte do quadro de profissionais seis militares designados para funções administrativas.

Os sujeitos deste estudo foram os profissionais que desenvolvem ações pedagógicas na instituição, diretor pedagógico, supervisora pedagógica e professores do ensino médio. Para participação na pesquisa, os sujeitos foram consultados pessoal e individualmente quanto a seu interesse e disponibilidade para participar do estudo. Optou-se por trabalhar com professores de todas as disciplinas do Ensino, exceto Educação Física, por ter outra forma de avaliação. O diretor pedagógico e a supervisora pedagógica também participaram deste estudo, por entender que a função exercida por eles está diretamente ligada às diretrizes de avaliação adotadas na instituição.

Obteve-se a colaboração de um diretor, uma supervisora pedagógica e treze professores. É importante ressaltar que dois professores contatados para participarem da pesquisa não responderam ao chamado dos pesquisadores, por questões de ordem pessoal. Diante do fato, decidiu-se substituí-los por outros dois profissionais.

Os dados coletados nas entrevistas com o diretor e a supervisora pedagógica foram computados junto aos dos professores para que se mantivesse o sigilo, preservando, assim, a identidade dos mesmos.

Parte da coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica em livros e artigos sobre o tema Avaliação da Aprendizagem e ENEM, por meio de análise de

¹ Funcionários contratados são aqueles que prestam serviços temporários, ou seja, através de um contrato com duração de um ano; por outro lado, os efetivos são aqueles aprovados em concurso público, com estabilidade empregatícia. No caso da escola em questão, apenas 10% são efetivos, enquanto que 90% são contratados.

² Da transcrição das entrevistas, os dados registrados foram lidos e avaliados pelos informantes com o objetivo de reconhecerem se os dados registrados retratavam o trabalho realizado por eles junto aos alunos do ensino médio. Nenhum informante solicitou modificar ou acrescentar qualquer dado.

documentos elaborados pelo MEC e pelo INEP a respeito do ENEM, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1996), dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCN (Brasil, 2013), das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2013), das Avaliações do ENEM (INEP 2008 - 2012)³, do Regimento Escolar do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas/MG, dos planejamentos anuais e planos de aula elaborados pelos professores, das avaliações adotadas no ensino médio e de entrevista semiestruturada com diretor, supervisora e professores, possibilitando a caracterização do processo avaliativo no ensino médio. Foram identificadas e comparadas as diretrizes adotadas pela instituição de ensino para avaliação do aprendizado e, do ENEM, para ingresso no ensino superior.

Com esse método de estudo, compreendeu-se, por meio das falas dos participantes, as práticas avaliativas adotadas por eles e sua relação com o Regimento da escola em estudo e, também, com a concepção de avaliação adotada pelo ENEM.

Análise documental

Fez-se necessária a análise de alguns documentos do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas, a saber: Regimento Escolar, Planos de Curso, avaliações elaboradas pelos professores e simulados, com o intuito de caracterizar a escola pesquisada e de compreender o processo de avaliação da aprendizagem adotado pela escola. Esses documentos foram escolhidos a partir das teorias de Laurence Bardin (1977, p.95) em que a pré-análise é a fase de organização do material e tem por objetivo “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. Destaca-se que esta primeira fase tem três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos, além da elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final.

Na escolha dos documentos, o universo de análise foi demarcado, formando-se um corpus, definido por Bardin (1977, p.96) como o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A escolha e a seleção dos documentos são feitas seguindo-se regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência, de maneira que correspondam ao propósito da análise. Para esta pesquisa, foi necessário levantar possíveis documentos que fixassem modelos avaliativos.

Nessa fase, coube formularem as hipóteses que seriam confirmadas ou infirmadas, recorrendo aos procedimentos de análise. É importante ressaltar que a formulação de hipóteses não é obrigatória para se proceder à análise. Além das hipóteses, formulou-se o objetivo que, segundo Bardin (1977, p. 98), é a finalidade geral a que nos propomos, o quadro teórico e/ou pragmático, no qual os resultados obtidos serão utilizados e, também, os índices e indicadores. Considerando os textos como uma manifestação contendo índices, a escolha destes se deu de acordo com as hipóteses levantadas e, em seguida,

³ Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12926-apresentacao-ministro-camara-2-2013v12-pdf&Itemid=30192. Acesso em 03/11/2013.

com a organização dos indicadores. Desde a fase de pré-análise, foi recomendável que se fizesse o recorte do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de categorização para o registro dos dados.

Ao final dessa fase, a mesma autora recomenda que se faça a preparação do material, transcrevendo na íntegra as entrevistas para que se forme o *corpus* do trabalho. Para preservar o anonimato dos sujeitos, utilizou-se a letra E, seguida de numeração para a identificação dos entrevistados. Esses números representam a singularidade dos sujeitos, além de permitirem a identificação do discurso de cada um deles.

O capítulo IV do Regimento Escolar do Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas/MG (2008), que trata do desempenho escolar, prevê em seus artigos 107 – 112 os critérios para a verificação do desempenho escolar, os objetivos da avaliação, como ocorrerá o acompanhamento da aprendizagem dos alunos e as formas de avaliação adotadas para subsidiar o processo de aprendizagem. É reforçada, nesse documento, a necessidade de a avaliação levar em conta, de preferência, a compreensão dos fatos, a percepção de relação, a aplicação do conhecimento e automatismo adquiridos, evitando a aferição de dados apenas memorizados. A autoavaliação do aluno deverá também ser adotada por constituir instrumento indispensável ao seu envolvimento no processo ensino-aprendizagem.

De acordo com o Regimento Escolar, percebe-se que a escola prevê que se faça uma avaliação qualitativa, tendo como foco a aprendizagem do aluno, suas habilidades e suas dificuldades, porém, pela fala dos professores e da supervisora, a prática tem sido diferente, porque mais voltada para o aspecto normativo. Os depoimentos a seguir elucidam essa questão:

Quando a gente tem uma escola que permite uma distribuição de pontos um pouco mais flexível, eu tento utilizar algumas formas diferentes de avaliação. Agora numa escola que tem uma estrutura um pouco fechada na distribuição de pontos, não tem assim como a gente fugir de um padrão de avaliação. (E2)

Nós temos que seguir umas normas na escola, então normalmente a minha primeira avaliação são mais questões subjetivas e depois no simulado são só questões objetivas (E5).

Nós temos uma padronização no colégio, nós seguimos orientações expressas que envolve a avaliação escrita, com questões objetivas e questões subjetivas com um número padronizado (E9).

Percebe-se, pela fala dos professores, que há uma busca por padrões objetivos de mensuração. Essa percepção está de acordo com Hoffmann, ao dizer que

parece-me que a busca incansável por padrões de mensuração objetivos e uniformes é um dos maiores entraves a um processo avaliativo em respeito à individualidade do educando. Assim, considero que a tomada de consciência do educador precisa se dar justamente sobre o caráter subjetivo da avaliação. Pois se formos conscientes do nosso envolvimento

nos juízos de valor estabelecidos, iremos encarar com maior seriedade as nossas decisões (Hoffmann, 2011, p.15).

O Art. 110 do Regimento Escolar ressalta que as avaliações adotadas deverão subsidiar o processo de aprendizagem, porém, no parágrafo 2º desse mesmo artigo, fica claro que o objetivo da avaliação é classificar e atribuir notas e conceitos. Na entrevista com os professores e a supervisora, percebeu-se essa dicotomia, presente na prática avaliativa, estabelecida entre o que se pensa e o que se faz. Conseqüentemente, o professor gasta mais tempo em atribuir notas do que em pensar estratégias que possibilitarão o aluno a aprender mais e melhor.

Além do Regimento Escolar, o estabelecimento de ensino estudado possui o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE e o Plano Anual de Ação da Direção Pedagógica, os quais não continham dados diferentes do Regimento Escolar no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, já que apenas reforçam que a direção deverá fazer cumprir o Regimento Escolar.

Os Planos de Curso elaborados pelos professores do ensino médio refletem o modelo de avaliação descrito no Regimento Escolar, apontando três formas de avaliação que serão adotadas para subsidiar o processo de aprendizagem. A primeira é a avaliação diagnóstica no início do processo ensino-aprendizagem, para que se perceba o nível de conhecimento e as necessidades da turma; a segunda denomina-se avaliação formativa, ao longo do processo e do desenvolvimento dos conteúdos, com maior ênfase para que se verifique a relação ensino-aprendizagem; por fim, a avaliação somativa, aplicada no final das etapas, para verificar o rendimento anual dos alunos que reforça. Além disso, nos Planos de Curso, aparecem os objetivos das disciplinas que serão ministradas, os recursos metodológicos que o professor utilizará e os conteúdos que serão trabalhados ao longo do ano.

Ao analisar as avaliações da aprendizagem elaboradas pelos professores, vê-se que mostram iniciativas de elaboração de acordo com a Matriz de Referência do ENEM, definindo em cada questão a competência e as habilidades que estão sendo avaliadas. Grande parte dos professores utiliza, em suas avaliações, questões cobradas nas várias versões do ENEM. Por outro lado, há professores que elaboraram questões descontextualizadas, sem a preocupação com a aplicabilidade do conteúdo ministrado e sem sua ligação com outros conhecimentos.

O Colégio Tiradentes participa do ENEM desde a sua primeira edição, em 1998. De lá para cá, mais especificamente a partir de 2011, algumas estratégias foram adotadas, objetivando a preparação dos alunos para o ingresso no ensino superior. Foram realizados simulados e mais recentemente, em 2012, foi criado o cursinho pré-ENEM e outros vestibulares. Apesar de considerar que essas iniciativas ainda estão desvinculadas da fundamentação teórico-metodológica do ENEM, houve um pequeno crescimento dos resultados alcançados pelos alunos de 2011 para 2012, pois no primeiro a nota consolidada foi 561,34 e no segundo, 567,69, valores ainda menores que as maiores médias do Brasil, que foram 737,15 e 740,81, respectivamente.

Análise do conteúdo empírico

Após um período longo de organização e análise dos dados, iniciado na transcrição das entrevistas e na leitura exaustiva das mesmas, foram extraídas as categorias e subcategorias temáticas, a partir da transformação dos dados brutos do material, por meio de recorte, agregação e enumeração, permitindo atingir uma representação de conteúdo para o início da análise.

Dos dados brutos, foram extraídas as unidades de contexto que servem de unidades de compreensão para codificar o significado exato da unidade de registro. Após este recorte, foram identificadas as unidades de registro, que correspondem ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando à categorização.

De posse dessas unidades, procedeu-se à identificação dos núcleos de sentido que representam a unidade de compreensão, melhor dizendo, o que o pesquisador conseguiu extrair das falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa e, por fim, o agrupamento em categorias e subcategorias. Para melhor visibilidade das diversas etapas de categorização, foram organizados quadros, nos quais registraram-se as unidades extraídas das entrevistas e aquelas de compreensão dos pesquisadores.

A seguir, as categorias e as subcategorias delineadas para análise estão esquematizadas:

Quadro 1: Categorias e subcategorias de análise das entrevistas

Categorias de análise	Subcategorias de análise
Categoria 1 Avaliação da aprendizagem	Subcategoria 1 - Conceitos Subcategoria 2 - Instrumentos Subcategoria 3 - Tipos de questões Subcategoria 4 - Estratégias diferenciadas
Categoria 2 Momentos da avaliação no processo ensino-aprendizagem	Subcategoria 1 - Momentos para avaliar Subcategoria 2 - Dificuldades encontradas Subcategoria 3 - Habilidades e competências nas avaliações;
Categoria 3 ENEM	Subcategoria 1 - Concepção de avaliação Subcategoria 2 - Preparação para o ENEM

Categoria 1 - Avaliação da aprendizagem

Subcategoria 1: Conceitos

Nas entrevistas com os professores e nos relatos dos especialistas e dos pesquisadores da educação, percebeu-se uma contradição entre o processo realizado e as intenções proclamadas. Certamente isso pode ser explicado, no caso específico da avaliação da aprendizagem, por se notar que a escola encontra-se presa entre duas correntes de duas concepções pedagógicas antagônicas. De um lado, as teorias educacionais intitula-

das progressistas e, de outro, os ideais competitivos, classificatórios e meritocráticos, em que a pedagogia adotada só revela as desigualdades entre os sujeitos.

Discorrendo sobre a avaliação da aprendizagem escolar, o especialista em avaliação menciona que “a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou transformá-lo” (Luckesi, 2003, p. 33).

Vale destacar que até a década de 1960, as avaliações ainda não tinham o caráter de ajuizamento da qualidade do ensino, ressaltado por Luckesi, mas eram utilizadas para testar e separar os alunos, os que sabiam e os que não sabiam e não para tomada de decisão no sentido de fazer com que os alunos avançassem e aprendessem.

Na perspectiva da taxionomia de Bloom, Dalben relembra as três dimensões da avaliação:

1- diagnóstica: a função diagnóstica permite situar habilidades e/ou pré-requisitos para a aprendizagem e fornece elementos para o professor planejar o ensino, baseando-se na prontidão dos alunos, nos conhecimentos adquiridos.

2- formativa: o professor verifica, continuamente, se os alunos estão aprendendo. Ela indica a situação de cada aprendiz individualmente, seus progressos, seus avanços, suas dificuldades e seus problemas, de modo a possibilitar a continuidade ou reformulação dessa prática.

3- Somativa: verifica-se a eficácia do ensino em face aos objetivos. É o momento em que se evidencia o rendimento conseguido pelo aluno em relação ao seu próprio progresso e em relação ao progresso da classe (Dalben, 2008, p. 182-183).

A mesma autora relembra as dimensões da avaliação fundamentais para que o educador possa direcionar o seu trabalho com os alunos, sabendo claramente de onde partir e aonde quer chegar, verificando se eles estão realmente aprendendo, superando dificuldades, possibilitando continuar no caminho escolhido ou escolher outras estratégias para que o processo ensino-aprendizagem se torne mais eficaz. Nessa direção,

avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático. (Sant’anna, 2010, p.31).

No paradigma educacional centrado nas aprendizagens significativas, avaliação é conceituada como um

processo/instrumento de coleta de informações, sistematização e interpretação das informações, julgamento de valor do objeto avaliado através das informações tratadas e decifradas, e, por fim, tomada de decisão (como intervir para promover o desenvolvimento das aprendizagens significativas) (Silva, 2010 p. 15).

Na avaliação formativa reguladora, que é um instrumento educativo que informa e faz uma valorização do processo de aprendizagem seguido pelo aluno, Perrenoud (1999, p.14) diz que “a avaliação é um instrumento privilegiado de uma regulação contínua das diversas intervenções e das situações didáticas”. Complementando esse pensamento, Hoffmann (2009) diz que avaliar no sentido de acesso a um nível superior de conhecimento e de vida significa compreender a função da prática tendo como foco a aprendizagem, a melhora das ações pedagógicas, visando o desenvolvimento moral e intelectual dos alunos. Diante disso,

a avaliação das aprendizagens pode ser entendida como todo e qualquer processo deliberado e sistemático de coleta de informação, mais ou menos participativo e interativo, mais ou menos negociado, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer uma diversidade de situações (Fernandes, 2009, p. 20).

Ademais,

a avaliação da aprendizagem é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a “cultura primeira” do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos. Ao mesmo tempo ela propicia ao educador a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua própria maneira de analisar a ciência e encarar o mundo. Ocorre, nesse caso, um processo de mútua educação (ROMÃO, 2011, p.106).

A avaliação, no contexto da escola que foi alvo deste trabalho, para alguns sujeitos da pesquisa, resume-se à ação de atribuir notas ao aluno, reforçando o aspecto quantitativo, como mostram os seguintes depoimentos:

Avaliação é um processo feito para medir os conhecimentos que o aluno vai adquirindo ao longo do processo de aprendizagem, ensino-aprendizagem, na verdade (E3).

Avaliação para mim é diagnosticar se o aluno tá aprendendo quantitativamente as questões abordadas na avaliação (E4).

Avaliar é atribuir quantitativamente a nota pro aluno (E5).

É uma forma de medir o que foi adquirido pelo aluno (E7).

Avaliar é apenas um método que nós temos de observar a compreensão do nosso aluno. (E10)

Diante dos cinco recortes, a avaliação versa apenas sobre os conhecimentos adquiridos pelos alunos, ou melhor, sobre as informações que lhe são repassadas, limitan-

do-se a verificar o alcance dos objetivos propostos na área cognitiva, desprezando os aspectos social, ético e político de uma prática libertadora e voltando-se para o sujeito que apenas conhece, em detrimento do sujeito que conhece, atua e reconhece.

Percebeu-se, também, que alguns sujeitos buscam uma prática avaliativa menos centralizadora, tentando reestruturar a forma de conduzir o seu trabalho, o que pode ser percebido na fala a seguir:

Eu vejo o processo de avaliação como algo necessário para que se verifique se o percurso pelo qual se está passando, se ele está realmente sendo proveitoso, se os alunos estão engajando nesse processo. Eu vejo muito a avaliação na questão do processo de uma verificação mesmo de aprendizagem, o momento de rever o que foi bom e ruim pra prosseguir (E8).

No recorte acima, a avaliação é vista como um processo, parte integrante de todo ensino-aprendizagem e não apenas como algo isolado, que acontece apenas no final. Notou-se que o aluno é colocado como centro desse processo, numa visão dialógica da avaliação, levando-se em consideração a subjetividade do aluno no ato de aprender.

Subcategoria 2 – Instrumentos

No que diz respeito à utilização de instrumentos de avaliação, notou-se que os sujeitos envolvidos nesta pesquisa lançaram mão de diversos instrumentos no processo de avaliação na disciplina que lecionam, conforme se vê nas falas a seguir:

Eu busco várias formas de trabalhar com os alunos e eu gosto da prova escrita, prova objetiva, mas faço uma correlação com o cotidiano dos alunos. Outra forma são os seminários dentro da sala de aula. Fazemos pôsteres, fazemos cartazes e até peças teatrais, mesas-redondas, debate em sala de aula, apresentação dos alunos. (E1)

A gente procura diversificar o máximo possível, eu utilizo a prova escrita, prova oral de vez em quando, o trabalho individual e em grupo, os simulados e ainda nós temos o laboratório e essa avaliação diária que é feita mesmo com os questionamentos dos meninos, exercícios também, a gente acaba avaliando muito pelos exercícios que são realizados em sala de aula. (E3)

Alguns professores demonstram ter dificuldade em diversificar as formas de avaliação preferindo seguir “orientações expressas”, como pode ser percebido no depoimento a seguir:

Nós seguimos orientações expressas que envolve a avaliação escrita com questões objetivas e questões subjetivas com um número padronizado de questões (E9).

Uma das dificuldades desse processo relaciona-se, em parte, com a ausência de orientações claramente explicitadas para criação de um programa de avaliação que trouxesse respostas do tipo: O que deve ser avaliado? Quando avaliar? Como avaliar? Que instrumentos utilizar? O que fazer com os resultados obtidos?

Apenas diversificar a forma de avaliar, sem planejamento específico em função do grupo de alunos a que se destina a avaliação, do conteúdo, do tempo disponível, do ambiente físico, entre outros aspectos, não é suficiente para que se tenha uma situação de aprendizagem que provoque modificação de comportamento, confirmando a construção de um conhecimento. A partir desses princípios, Sant'Anna (2010, p. 14) reforça que

a verificação dos resultados se processará através do maior número possível de testes, provas, inquirições, observações, autoavaliação, avaliação-cooperativa, feedback constante e tudo o mais que ocorrer ao professor que possa permitir um domínio do conhecimento pretendido.

Com isso, percebe-se que a utilização de instrumentos variados é justificada para que a interação entre aluno e objeto da aprendizagem possa se constituir num vínculo ativo e reforçador de várias vivências de aprendizagem.

Subcategoria 3 – Tipos de questões

O professor deve ter em mente que ele é quem organiza a aprendizagem e para tanto deverá ter claros os critérios que adotará para a elaboração das questões, procurando alcançar o objetivo proposto para cada questão. É preciso, também, saber diferenciar uma questão objetiva de uma questão dissertativa e perceber quais níveis de pensamento estão envolvidos nos processos mentais para a resolução das mesmas.

Percebeu-se, na fala dos entrevistados, que a única diferenciação que é feita em relação ao tipo de questão é se elas são fechadas ou abertas:

Trabalho com uma prova de dez questões, sendo três fechadas e sete abertas (E1).

A gente tem seguido uma prática de 70% de questões abertas e 30% de questões fechadas. (E2).

Nós temos 70% de questões abertas e 30% de questões fechadas numa prova. O simulado é todo fechado, todas as questões são fechadas (E3)

Nós temos que seguir umas normas na escola, normalmente a primeira avaliação são mais subjetivas do que objetivas e depois no simulado são só questões objetivas (E5).

Por uma questão de normatização das escolas, predominam as questões discursivas. (E8).

Nós temos uma padronização no colégio, temos dez questões na avaliação mensal sendo que sete são abertas e três questões são fechadas (E9).

A maioria das questões são questões abertas, subjetivas, 70% delas são subjetivas e 30% delas são objetivas (E12).

Apesar disso, nas avaliações elaboradas pelos entrevistados, nota-se uma relação das questões com as habilidades que se espera que os alunos desenvolvam ao longo do processo de ensino-aprendizagem, mas na grande maioria das vezes, os professores utilizam questões que já foram aplicadas no ENEM ou em outros vestibulares, sem se preocupar se as competências e habilidades exigidas foram realmente trabalhadas em sala de aula.

Acredita-se que a definição do tipo de questão que será utilizada na avaliação deverá estar pautada nas competências e habilidades que se espera do aluno ao final de uma etapa escolar, no caso, o ensino médio. Pensar que tipo de questão levaria o aluno a identificar, relacionar, inferir, comparar, associar, ordenar, reconhecer, entre tantas outras habilidades, tendo em mente que todas são importantes para que se tenha um conhecimento significativo e menos fragmentado.

Subcategoria 4 – Estratégias diferenciadas

Em se tratando das estratégias que os professores podem utilizar, é preciso esclarecer que elas não seriam apenas os instrumentos dos quais os professores irão lançar mão, mas sim a sistemática que será adotada para atender uma metodologia própria que envolve a prática de avaliar. Em síntese, é compreender todo o processo que envolve a avaliação.

Ao serem perguntados sobre as estratégias diferenciadas que utilizam para avaliar, os sujeitos da pesquisa, muitas vezes, voltam-se aos instrumentos de avaliação:

Eu gosto muito, talvez seja um pouco antigo, mas eu gosto de avaliar o caderno (E1).

As estratégias que eu utilizo, acredito que sejam as mesmas da maioria dos meus colegas, provas, observações, portfólio (E3).

Diversificar não seria simplesmente adotar vários instrumentos de avaliação de forma aleatória. Mais que isso, seria uma maneira intencional de se compreender todo o processo de ensino-aprendizagem, diagnosticando as possíveis dificuldades para propor formas de melhoria da educação. Isso é reforçado por Silva quando diz:

Vale ressaltar que esse esforço de diversificar e sistematizar o processo avaliativo intenciona melhor compreender o objeto avaliado para melhorar sua qualidade e não classificá-lo, diagnosticar e intervir e não selecionar e excluir. (Silva, 2010, p. 17).

Em menor índice, foram apontados alguns caminhos para nortear metodologias mais eficazes em prol da aprendizagem, o que é notado nos dizeres:

Eu coloquei um monitor para ajudar os alunos que têm dificuldade e isso tem feito com que os alunos entendam a linguagem do colega e eles conseguem responder o que eu pergunto (E6).

Para sanar um pouco a dificuldade dos alunos, nós dividimos a turma, uma parte fica comigo em sala, outra parte vai pro laboratório fazer a prática (E10).

Eu peço um aluno pra fazer a sua resolução no quadro, mostrar como chegou ali, assim eu posso entender, incentivá-lo, parabenizá-lo (E11).

Embora alguns caminhos tenham sido traçados, um longo caminho ainda precisa ser percorrido no sentido de superar a visão restrita que muitos educadores ainda têm da avaliação, desconsiderando todo o processo de ensino que a envolve.

Categoria 2 - Momentos da avaliação no processo ensino-aprendizagem

Subcategoria 1 – Momentos para avaliar

Os professores parecem concordar que não existe um momento único para se avaliar os alunos, a aula, o trabalho dos próprios professores. Isso faz notar que a avaliação está sendo percebida como um processo contínuo, porém a incoerência parece estar centrada nos aspectos quantitativos da avaliação, no acerto e erro e nas notas, pois pelo Regimento da escola não são valorizadas as observações dos professores no que diz respeito a resultados, o conhecimento é apenas medido, atendendo a um aspecto da avaliação, mas o que fazer com esses resultados não está previsto.

Não existe um momento X para avaliar, as aulas são a todo momento avaliadas, os alunos são avaliados, isso é muito importante porque a aula não se torna uma aula monótona, ela se torna uma aula extremamente participativa, onde todos têm uma forma diferente de pensar, formas diferentes de observar e de também falar (E1).

É justamente aquele momento que eu consigo abrir um diálogo com os alunos, que é meio um estilo que eu acabei adotando de aulas (E2).

Não existe um momento único. A gente quando prepara uma aula, você já imaginando assim, a forma que você quer trabalhar determinado conteúdo, então você espera que o aluno participe desse conteúdo, seja com olhares, seja com questionamentos, do início ao fim (E3).

Em todos os momentos eu estou avaliando o meu aluno, desde o momento que ele entra na sala, o momento que ele pergunta, o momento que ele questiona, que ele tem dúvida já é uma forma de avaliar (E6).

Eu acredito que na hora que eu consigo perceber que ele me traz uma informação de uma forma espontânea, aí eu vejo que o que eu ensinei, ele aprendeu e que aquilo fixou pra ele (E7).

Eu acredito que todo processo é avaliativo, então eu avalio a todo momento (E8).

Eu acredito que a avaliação nas minhas aulas é do princípio ao fim. Eu verifico a participação desses alunos com relação ao conteúdo, eu avalio a sua socialização com os demais (E9).

Eu acredito que a avaliação começa desde o momento que você entra na sala de aula, que você começa a explicar, você já consegue avaliar aquele que está compreendendo, aquele que simplesmente está absorvendo e aquele que consegue ter uma visão mais ampla do que você está falando e consegue relacioná-la, consegue ligar a física à geografia, à matemática, à química (E10).

Uma das preocupações dos professores parece ser em avaliar não só o conteúdo, mas a participação do aluno, a relação dos alunos com a aprendizagem. Fernandes nos diz que:

a escola é lugar de socialização, de formação de hábitos, de compreensão e de intervenção no mundo que nos cerca. Intervenção responsável, compromissada e consciente. Sendo assim, os conteúdos relativos a atitudes e valores não só devem ser trabalhados de forma planejada, como também avaliados (Fernandes, 2009, p. 100).

Subcategoria 2 – Dificuldades encontradas

Em se tratando de avaliação, tema tão amplamente debatido, mas não esgotado, a busca dos educadores é sempre por novos caminhos, novas práticas, apesar das diversas dificuldades vivenciadas pelos educadores nas escolas. Nas falas a seguir fica claro que as dificuldades são muitas:

A questão de alguns não quererem participar, achar que aquilo ali não é interessante, achar que aquilo ali não vai servir para nada (E1).

Eu acredito que as dificuldades são inúmeras porque a gente tem aluno de todo tipo, você tem aquele aluno que sempre participa, que presta atenção nas aulas e você tem também aqueles alunos que são mais dispersos, têm dificuldade de concentração e as vezes conversam bastante. Então eu acho que as dificuldades estão sempre em torno daqueles que não se dedicam muito à escola (E2).

O mais difícil é avaliar aquele aluno que é calado o tempo todo e que você não consegue tirar dele nenhum olhar diferenciado, esse é o aluno complicado para avaliar (E3).

Nossos alunos trabalham muito em conjunto, então a primeira dificuldade é eu detectar a individualidade do aluno (E4).

A dificuldade maior é prender, saber prender esse aluno, a atenção desse aluno (E5).

A minha dificuldade é aquele aluno que não pergunta, que não participa da aula, chega na hora da prova ele não consegue colocar a ideia em prática, o aluno tímido (E6).

As dificuldades que eu tenho elas começam primeiramente no tempo que me é dado pra eu expor um conteúdo de uma forma que em cinquenta minutos eu tenho que dar um monte de coisas, dar a parte teórica e a parte prática e muitas vezes eu dou a parte teórica nos cinquenta minutos, bate o sinal e eu só vou ter condições de dar essa prática nos próximos cinquenta minutos de uma semana depois, então eu vejo que os alunos ficam prejudicados e o meu ensino também (E7).

A dificuldade que eu encontro é ver a falta de envolvimento do aluno para fazer o trabalho, a falta de envolvimento do aluno para fazer a prova. A falta de envolvimento é uma questão assim que eu sinto que eu tenho dificuldade pra lidar (E8).

As minhas dificuldades estão assentadas principalmente no que diz respeito ao padrão que a avaliação tem que seguir. Alguns alunos não estão no determinado nível, estão ainda num estágio inferior a de alguns colegas e eles estão submetidos a uma mesma avaliação, não existe uma diferenciação para esse aluno que tem uma dificuldade, um tempo maior para adquirir o aprendizado (E9).

Uma das dificuldades hoje seria o número de alunos por sala que infelizmente não dá para dar um atendimento individualizado. Eu acho que o sistema é um pouco defasado em relação a isso, porque eles acabam dando maior atenção para aquele aluno que tem mais dificuldade, nós temos que voltar demais nos conteúdos, só que em contrapartida aqueles alunos que, apesar de uma minoria ter uma grande facilidade, eles ficam no déficit. Então acho uma grande dificuldade, primeiro o número de alunos por sala e depois o quanto as salas são heterogêneas (E10).

As dificuldades encontradas pelos educadores sinalizam para a necessidade de se repensar constantemente todo o processo de ensino-aprendizagem, no qual a avaliação é parte integrante, problematizando a ação do professor em sala de aula. Como ele pode melhorar seus métodos de avaliação, mesmo com salas cheias, turmas heterogêneas, avaliações padronizadas? Pensar numa mudança do processo de avaliação requer pensar numa mudança das políticas educacionais, da proposta de educação da instituição de ensino e nas mudanças pretendidas pelos professores na sala de aula.

A dificuldade no processo de avaliação é a questão da falta de apoio da família em casa. O aluno tem deixado muito a desejar a questão das atividades que nós propomos pra casa. O aluno toma muito tempo em casa com essas tecnologias voltadas pro prazer próprio ou entretenimento e não a cultura em si, o conhecimento. (E13)

A participação da família acontecerá na medida em que as escolas privilegiarem a sua participação, a participação da comunidade, dos professores, dos alunos, dos funcionários da instituição, através do diálogo, da reflexão sobre qual sujeito a escola quer formar: um cidadão crítico, participativo, autônomo?

Subcategoria 3 – Habilidades e competências nas avaliações

Mudar a avaliação não é tarefa fácil, e os professores se sentem desestabilizados em suas práticas, pois entendem que mexer na avaliação é mexer em todo o processo de ensino-aprendizagem. Quando perguntados sobre as habilidades e competências cobradas no ENEM e se as avaliações elaboradas por eles contemplam essas habilidades e competências, percebe-se que eles estão sendo cobrados para elaborarem avaliações condizentes com a proposta do ENEM e as fazem, mas sem compreender realmente o que isso significa. Veja o que eles dizem a esse respeito:

As avaliações são feitas em cima de habilidades e competências. Eu busco, é claro, a teoria, dentro daquilo que vai ser importante para a cobrança de vestibulares, o ENEM, entre outras coisas, mas eu também trabalho com os alunos a questão do eu, a questão pessoal, da visão que ele tem de determinado assunto (E1).

Eu costumo pegar essas habilidades e competências e jogar em cima de uma questão, colocar para eles, dar vários exemplos e depois jogar no quadro para ver se eles realmente entenderam (E2).

Todo professor quando ele senta para elaborar uma prova, para elencar questões, a gente já busca charges, procurando trabalhar com as diversidades, com diversas habilidades e atender o máximo possível das competências dos alunos (E3).

As minhas avaliações são feitas em cima dos descritores, a gente tem que colocar as habilidades, o descritor, o que eu quero com aquela questão (E6).

As habilidades e competências estão muito relacionadas a nossa vivência, ao nosso cotidiano, isso nos permite avaliar em um todo e conseguimos avaliar a habilidade que o aluno está desenvolvendo nas questões, assim como as competências que vão nortear pra que ele possa desenvolver um conhecimento mais concreto, tentando produzir uma aplicabilidade disso no nosso dia a dia (E10).

Quando você está elaborando as suas questões de avaliação você tem em mente essas ha-

bilidades, o que você quer atingir com aquela questão, qual a competência que vai ser contemplada ali naquela questão, você tem essa visão, essa preocupação (E11).

Na questão das habilidades e competências, nós temos a matriz de referência, dentro de cada conteúdo a ser avaliado eu tento buscar qual a competência, qual a habilidade o aluno deve conseguir atingir e dentro disso eu monto os itens, as questões voltadas exclusivamente para aquelas habilidades e competências que realmente o aluno deve ter ao final de cada conteúdo (E12).

As avaliações elaboradas dessa forma fazem com que se pense que o processo de ensino não foi modificado, que as discussões sobre a qualidade da educação no ensino médio não têm ocorrido, visto que para mudar a avaliação é preciso mudar a escola, mudar a maneira de ver a educação.

Categoria 3 - ENEM

Subcategoria 1 – Concepção de avaliação

Existe uma preocupação de alguns sujeitos da pesquisa de que o ENEM venha deixar de lado o conteúdo a ser ministrado em cada disciplina, o que pode ser percebido na fala a seguir:

Eu estou três anos na sala de aula, ensinando um monte de questão para o menino, ensinando um monte de conteúdo pra ele e ele vai ver 70% da prova de ecologia, questões que qualquer pessoa que nunca sentou numa sala de aula, lê e faz, cadê o conteúdo que me foi cobrado durante três anos e que eu tava ali exaustivamente tentando ensinar? Não tem (E3).

Essa visão é reducionista, pois tende a entender os alunos como objetos e exaltar o professor como detentor e transmissor do conhecimento. “Sem desfazer os momentos de aprendizagem, o contexto deve ser o do aprender a aprender, base da autonomia emancipatória” (Demo, 1993, p.98).

Essa ideia é reforçada também por Romão (2011, p. 53), quando diz: “mais importante do que a informação, a escola deve propiciar ao aluno a aprendizagem do aprender, isto é, o domínio dos conhecimentos, habilidades e posturas que o capacitem para a atualização”. Alguns sujeitos apontam nessa direção, quando dizem:

O ENEM é nada, nada que uma reflexão da vida social, da filosofia de vida do educando. (E1)

São lançados temas transversais, conteúdos um dentro do outro, um permeando o outro. (E2)

Eu sei que o ENEM é uma avaliação que busca uma contextualização muito grande nas questões e ele busca também uma interdisciplinaridade muito grande entre todos os conteúdos, as questões do ENEM deixam um pouco de lado a questão conteudista. (E3)

Ela é aquela avaliação que não é decoreba, é o raciocínio, é o conceito, é a aprendizagem. (E6)

As respostas acima expressam vivências que talvez os próprios sujeitos da pesquisa tenham tido na sua vida escolar, na qual o conhecimento estava atrelado à aquisição de conceitos, sem a preocupação com a contextualização e aplicabilidade dos mesmos. Parece que eles percebem que o ENEM procura trabalhar de forma interdisciplinar, sem a fragmentação dos conteúdos.

A concepção de avaliação do ENEM é muito mais ampla, englobando a compreensão do mundo em que vivemos num cenário de transformação imposto pelas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas e, também, a reflexão acerca de valores, atitudes e conhecimentos que pautam a vida em sociedade. A respeito disso, veja o que dizem alguns sujeitos:

É uma avaliação interdisciplinar, holística, que requer uma análise contextual e que traz para o aluno a sua capacidade intervencionista do seu cotidiano, de percepção de fenômenos no cotidiano (E9).

No meu entendimento as questões são bem interdisciplinares, cobrando uma visão mais ampla, uma visão mais prática do conteúdo, fazendo a aplicabilidade no seu dia a dia, uma coisa mais palpável para o seu dia a dia (E11).

O ENEM tem avaliado por habilidades e competências, tem valorizado muito o conhecimento de vida do aluno, o conhecimento amplo, não está simplesmente voltado à fórmulas, a conceitos feitos, mas investe muito no sentido de buscar do aluno essa capacidade de conseguir colocar soluções para determinadas situações, o aluno apresentar hipóteses ou apresentar soluções para determinados problemas que são lançados dentro dessas habilidades e competências (E12).

Pelas falas acima, percebe-se que os educadores compreendem a concepção de avaliação do ENEM e o significado das habilidades e competências que direcionam os avaliados desse exame.

Subcategoria 2 – Preparação para o ENEM

A preparação para o ENEM envolve alunos, familiares, professores e diversos profissionais da escola, durante toda a vida escolar. Essa preparação não pode ocorrer

apenas no ensino médio ou na reta final para se fazer as provas, pois requer disciplina, hábito de estudo, hábito de leitura e conhecimento de mundo, que envolvem habilidades e competências construídas ao longo de todo esse processo. Nas falas dos entrevistados, alguns desses apontamentos são citados:

Essa preparação não é feita de um dia para o outro, ela é feita diariamente. Estudando, dedicando, participando das aulas principalmente, fazendo leituras, dedicando ao que estamos trabalhando (E1).

Trabalhar o emocional dos alunos, demonstrar como é que pode ser feita uma avaliação dessas e tentar trazer temas atuais que são cobrados, bastante atualidades, depende da performance deles no decorrer dos anos, alunos que realmente levam a sério, aqueles que têm um grupo de estudos, aqueles que se preocupam (E2).

O que eu percebo é que eles têm um interesse muito grande e devido a esse interesse que eu vejo nas perguntas, quando eles estão resolvendo os exercícios, na participação nas aulas, no correr atrás, na leitura que eles fazem constantemente, eu acredito que eles estão preparados, têm uma leitura de mundo muito boa e eles estão buscando (E3).

Eles têm o cursinho, fazem muita pesquisa, a biblioteca é equipada, o professor em sala está auxiliando, ajudando, indicando leitura, site, eles fazem monitorias, estudam em casa (E5).

Toda a prova do ENEM é baseada grande parte na questão da leitura e interpretação, se ele não tiver uma percepção da leitura muito apurada provavelmente ele não vai sair bem. O preparo pro ENEM está relacionado com essa capacidade, de fazer uma boa leitura e interpretação e ser capaz, nesse processo de interpretação, identificar os pontos ali da questão (E8).

Eu acredito que os alunos se preparam para o ENEM estando atualizados, tendo embasamento conceitual, embasamento teórico, acompanhando as mídias, as notícias que elas oferecem, as informações, as consequências, as repercussões dessas informações num contexto global, nacional (E9).

Aquele aluno que tem um conhecimento mais amplo, uma experiência de vida maior, que consiga ligar o que é aprendido em sala de aula com o que é visto no seu dia a dia, desde a coisa mais simples que acontece na cozinha da sua casa, até a construção de edifícios, de prédios, nas indústrias, no dia a dia, na rua e que ele consiga mensurar e consiga qualificar isso fazendo um conhecimento mais abrangente e não um conhecimento restrito por um conteúdo direcionado em sala de aula (E10).

Tem que realmente estudar, tem que ter esse acompanhamento da família (E13).

Conclusão

Este trabalho não teve a pretensão de dar respostas conclusivas a todas as questões geradas pela avaliação da aprendizagem, não só por causa da sua complexidade, mas também por entender que o processo ensino-aprendizagem é algo contínuo, que não tem um fim em si mesmo.

Ficou claro, após a conclusão deste estudo, que as avaliações adotadas na instituição alvo da pesquisa não seguem as diretrizes adotadas pelo ENEM por desconhecimento dessas diretrizes pela maioria dos sujeitos da pesquisa e por descrença de alguns nessas diretrizes, o que, como consequência, dificulta o ingresso dos alunos no ensino superior. Além disso, deixa-se de oferecer um ensino de qualidade, baseado na interdisciplinaridade, na contextualização e na resolução de problemas, que são eixos estruturadores do ENEM.

Pensar numa mudança do processo de avaliação requer pensar numa mudança das políticas educacionais, da proposta de educação da instituição de ensino e nas mudanças pretendidas pelos professores na sala de aula. É nesse sentido que se propõe uma ação conjunta, envolvendo aluno, família e escola em prol de uma educação de qualidade, possibilitando aos alunos a continuidade de seus estudos e a inserção no mercado de trabalho.

Por fim, também, a pesquisa passa uma impressão, para aqueles que convivem cotidianamente com o ensino médio no Brasil, que não se trata de um caso isolado. Os resultados que apareceram ao longo da investigação podem ser estendidos, em grande medida, às demais escolas de ensino médio, que abastecerão, com seus estudantes, o ENEM. Os avanços e as dificuldades apontadas e enfrentadas no Colégio Tiradentes devem servir de alento ou alerta, a depender do contexto de cada escola. Mas não podem ser ignoradas no sentido do aprimoramento de uma avaliação escolar e do desenvolvimento dos estudantes do ensino médio brasileiro.

Referencial

Bardin, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

Brasil. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília: MEC, 1996.

Brasil. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12598%3Apublicacoes&Itemid=859. Acesso em 03/11/2013.

Brasil. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

Dalben, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. *Avaliação Educacional: memórias, trajetó-*

rias e propostas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

Demo, Pedro. *Desafios modernos da educação*. Petrópolis: Vozes, 1993.

Fernandes, Domingos. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

Hoffmann, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 14 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

Hoffmann, Jussara. *Pontos & Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. 12 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

Luckesi, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 15ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

Perrenoud, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Trad. Patrícia Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

Romão, José Eustáquio. *Avaliação dialógica: desafios e perspectivas*. 9 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

Sant'Anna, Ilza Martins. *Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos*. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

Silva, Janssen Felipe da; Hoffmann, Jussara; Esteban, Maria Teresa. *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. 9 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.

Artigo recebido em 22/08/2016; aprovado para publicação em 16/09/2016

RESUMO: Este artigo é um relato de pesquisa que teve como objeto de estudo o ENEM e as mudanças nos métodos de avaliação da aprendizagem e sua influência no Ensino Médio. A investigação analisou sua influência na avaliação da aprendizagem realizada no Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas/MG. O estudo de caso descritivo, com abordagem qualitativa, foi o caminho metodológico escolhido para a investigação, combinando a utilização de fontes orais e escritas. Ao final, ficou claro que as avaliações não seguem as diretrizes adotadas pelo ENEM por desconhecimento dos educadores e por descrença de alguns nessas mesmas diretrizes. Como consequência, dificulta-se o ingresso dos alunos no ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Avaliação da Aprendizagem, ENEM

ABSTRACT: This paper aims to study the ENEM – Brazilian National High School Exam and its influence on high school and on the changes in the learning assessment methods related to it. The research investigated the exam's influence on learning assessment conducted at the Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Patos de Minas/MG (Brazil). The chosen methodological approach was a descriptive case study with a qualitative approach, combining the use of oral and written data sources. As a result, it became clear that evaluations do not follow the guidelines adopted by the ENEM, as a result of the ignorance of educators and their disbelief in these guidelines. The consequence is the difficult of enrollment in higher education by the students.

KEYWORDS: Education, Learning Assessment, ENEM.

Estética, arte e fantasia em *Eros e Civilização*, de Herbert Marcuse

DANIEL AMORIM GOMES

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

e-mail: danieldearthez@gmail.com

Publicado em 1955, *Eros e Civilização* leva a cabo, segundo Kellner, uma “revolução na teoria estética” (Kellner, 2007, p. 31). Combinando psicanálise, filosofia radical e teoria social, Marcuse elabora perspectivas a respeito de como a dimensão estética pode ajudar a promover a libertação individual e a criação de uma cultura e uma sociedade não repressivas. Removida do âmbito de uma teoria pura, a estética é deslocada para o bojo de uma teoria social crítica e também prático-revolucionária. Para tão intrincada empresa, por conseguinte, a plêiade repertoriada por Marcuse contará com nomes como o de Marx (ainda que este não seja diretamente mencionado), Baumgarten, Kant, Schiller, a metapsicologia de Freud e a estética vanguardista. Nossa análise, então, versará sobre os caminhos e chegadas deste empreendimento, tencionando aclarar o sentido da “revolução” reportada.

Os capítulos de número 7, 8 e 9 de *Eros e Civilização* concentram os esforços de Marcuse em deslocar a teoria estética de modo a torná-la componente de uma teoria social crítica. No entanto, a vasta interlocução estabelecida ao longo de toda a obra com a metapsicologia freudiana – não à toa o subtítulo, *Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud* –, deve ter alguns pontos destacados para que os mencionados capítulos sejam corretamente compreendidos.

A crítica marcusiana ao estatuto atribuído ao princípio de realidade pela metapsicologia de Freud (Prado Júnior, 2006, pp. 269-282) faz-se acompanhar da tentativa de validação teórica da hipótese de uma civilização não repressiva. Por perceber no interior da teoria freudiana a presença de elementos contrastantes ao diagnóstico segundo o qual civilização e repressão pulsional formam um par indissolúvel, sendo a segunda, condição para que a primeira obtenha seu surgimento e perpetuação (Freud, 2010, p. 60 e segs.), Marcuse, numa espécie de aliança-crítica, serve-se da metapsicologia a fim de *com* ela dar um passo *além* daquele ideado por seu criador. A possibilidade aventada pelo filósofo frankfurtiano do despontar de uma civilização não repressiva é concebida sob os auspícios do encontro entre metapsicologia, estética e política. Revolucionário para a teoria estética, conforme mencionamos anteriormente, cumpre-nos esclarecer os demais frutos produzidos por tal enlace. Passemos a isso.

Na teoria de Freud, afirma-nos Marcuse, encetando um breve apanhado de no-

ções básicas da metapsicologia, as forças mentais opostas ao princípio de realidade manifestam-se, mormente, a partir do inconsciente. O domínio do princípio de prazer permanece “inalterado” somente nos mais profundos e arcaicos processos inconscientes, não podendo, conseqüentemente, fornecer padrões para a construção de uma mentalidade não repressiva, tampouco para o valor de verdade de tal construção. Contudo, uma atividade mental é destacada por Freud como portadora de um elevado grau de liberdade em relação ao princípio de realidade, mesmo na esfera da consciência. Conforme o criador da psicanálise, “com a introdução do princípio de realidade, um modo de atividade do pensamento cindiu-se e manteve-se livre do critério de realidade, continuando subordinado exclusivamente ao princípio de prazer. É o ato de *elaboração da fantasia...*”¹.

Com efeito, a fantasia desempenha um papel decisivo no processo psíquico, pois incide sobre a totalidade da estrutura mental: “liga as mais profundas camadas do inconsciente aos mais elevados produtos da consciência (arte), o sonho com a realidade; preserva os arquétipos do gênero, as perpétuas, mas reprimidas ideias da memória coletiva e individual, as imagens tabus da liberdade” (Marcuse, no original: 1998, pp. 140-141; na trad. brasileira, 1981, pp. 132-133). Estabelecer a gênese do modo de pensamento veiculado pela fantasia e sua conexão essencial com o princípio de prazer constituiu, para Marcuse, a originalidade da contribuição freudiana. Segundo a formulação psicanalítica, endossada pelo filósofo, a instauração do princípio de realidade causa uma divisão e mutilação na mente, determinando cabalmente todo o seu posterior desenvolvimento.

O processo psíquico, outrora unificado no ego do prazer (*pleasure ego*), está agora cindido; de um lado, canalizada para o princípio de realidade e alinhada aos requisitos do mesmo, encontra-se a parcela do aparelho mental que, de tal modo condicionado, obtém o monopólio da interpretação, alteração e manipulação da realidade, do controle da recordação e do esquecimento e até da definição do que é realidade e como esta deve ser usada ou alterada. Por outro lado, a outra parte da mente continua livre do princípio de realidade – à custa de tornar-se impotente, inconsequente e irrealista. Destarte, o ego previamente guiado pela *totalidade* de sua energia mental é agora orientado unicamente por aquela parte que se conforma ao princípio de realidade, parte esta que se identificará com a *razão*, tornando-se o repositório único do julgamento, da verdade e da racionalidade, decidindo o que é útil e inútil, bom e mau. A *fantasia*, por sua vez, como processo mental separado, nasce e, simultaneamente, é abandonada pela organização do ego do prazer no ego da realidade (*reality ego*). A razão prevalece, torna-se desagradável, mas útil e correta; a fantasia permanece agradável, mas torna-se inútil, inverídica, um mero jogo, divagação.

Na caracterização desabonadora dada acima para a fantasia, como irrelevante atividade lúdica, Marcuse vislumbra a virtude através da qual lhe é facultada a capacidade de continuar a “falar” a linguagem do princípio de prazer, mantendo, de tal forma, o vínculo com as demandas desiderativas e libertárias, quais sejam, as “da liberdade de repressão, do desejo e gratificação desinibidos” (Marcuse, no original: 1998, p. 142; na

¹ Freud *apud* Marcuse (no original, *Eros and civilization: a philosophical inquiry into Freud*. Londres: Routledge, 1998, p. 140. Na tradução brasileira de Álvaro Cabral, *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, p. 132.

trad. brasileira: 1981, p. 134). A fantasia, tomada aqui como sinônimo de imaginação² pelo filósofo, ademais, ao reter a estrutura e as tendências da psique anteriores à sua organização pela realidade, também retém estrutura e tendências da vida psíquica anteriores à individuação, à conversão da psique do gênero em uma psique individual, em contraste com a de outros indivíduos. À semelhança do *id*, a que se mantém vinculada, a imaginação, por conseguinte, “preserva a ‘memória’ do passado sub-histórico, quando a vida do indivíduo era a vida do gênero, a imagem da unidade imediata entre o universal e o particular, sob o domínio do princípio de prazer” (Marcuse, no original: 1988, p. 142; na trad. brasileira: 1981, p. 134). Em polo diametralmente oposto, toda a história subsequente do homem é caracterizada pela destruição de sua unidade original.

No estágio em que o princípio de realidade assume a forma de princípio de desempenho – timbrado pelo fato de que, “sob o seu domínio, a sociedade é estratificada de acordo com os desempenhos econômicos concorrentes de seus membros” (MARCUSE, no original: 1998, p. 44; na trad. brasileira: 1981, p. 58) – o *principium individuationis* dá origem à utilização repressiva dos impulsos primários, que, conforme Marcuse, continuam lutando por anular o princípio de individuação. De modo semelhante, a imaginação, no e contra o mundo do antagonico *principium*, “sustenta a reivindicação do indivíduo total, em união com o gênero e com o passado ‘arcaico’” (Marcuse, no original: 1998, p. 143; na trad. brasileira: 1981, p. 134). Nesse ponto, no momento em que a ligação entre a imaginação e Eros se deixa perceber, “a metapsicologia de Freud reinveste a imaginação de seus direitos” (idem). Como processo mental independente e fundamental, “a fantasia tem um valor próprio e autêntico, que corresponde a uma experiência própria – nomeadamente, a de superar a antagonica realidade humana” (idem). Desta forma, “a imaginação visiona a reconciliação do indivíduo com o todo, do desejo com a realização, da felicidade com a razão” (idem). Como bem lembra Kangussu (2008, pp. 144-145), há consonância entre esse caráter atribuído à imaginação pelo filósofo frankfurtiano e a definição freudiana de Eros, como o esforço “para combinar substâncias orgânicas em unidades cada vez maiores”, para “estabelecer unidades cada vez maiores e assim as preservar – em suma, para uni-las” (Freud *apud* Marcuse, no original: 1998, p. 42; na trad. brasileira: 1981, p. 56). O elemento erótico na fantasia/imaginação visa à gratificação das pulsões, sem repressão. A consecução de seu escopo, portanto, demanda a oposição ao princípio de desempenho e está condicionada à sua superação.

A harmonia pretendida pela imaginação, todavia, fora alijada pelo princípio de realidade estabelecido para o não lugar da utopia. Por seu turno, não obstante, a imaginação “insiste em que deve e pode tornar-se real, em que o *conhecimento* está subentendido na ilusão” (Marcuse, no original: 1998, p. 42; na trad. brasileira: 1981, p. 56). No momento em que constitui um universo de percepção e compreensão – um universo subjetivo e, concomitantemente, objetivo –, quando a própria fantasia ganha forma, as verdades da imaginação são pela primeira vez vislumbradas. Isso ocorre na *arte*. Esta, por consequência, torna-se o fio condutor da insistência na utopia sob o princípio de desempenho.

² A esse respeito, Kellner (2007, nota 51, p. 33) afirma que ao tomar como sinônimos a concepção freudiana de fantasia e o conceito de imaginação, Marcuse pretende combinar a noção de jogo com a de criação de imagens. Bretas, na esteira do escólio de Kellner, após mencionar a ideia hegeliana segundo a qual a fantasia é criadora, afirma: “é, com efeito, nesta acepção eminentemente ativa que a fantasia – assim como a imaginação – é referida nos escritos de Marcuse” (Bretas, 2010, p. 146).

Insistência que – e aqui evocamos o sentido prosaico do verbo insistir – implica trazer novamente à tona, perseverar, teimar, *i. e.*, a arte é concebida em *Eros e Civilização* como *instância atualizadora da utopia*. Contudo, faz-se necessário notar não a utopia entendida como o que não tem lugar, como *mera* utopia, o que, com efeito, não passa de uma concepção repressiva do princípio de realidade estabelecido, mas como aquilo que, conforme acima mencionado, pode e deve ter lugar. Isto posto, segue-se que “subentendida na forma estética situa-se a harmonia reprimida do sensualismo e da razão – o eterno protesto contra a organização da vida pela lógica da dominação, a crítica do princípio de desempenho” (Marcuse, no original: 1998, p. 144; na trad. brasileira: 1981, p. 135).

Como representante do material da psique reprimido pelo princípio de realidade, a arte torna-se “o mais visível ‘retorno do reprimido’” (idem). A fantasia, uma vez objetivada na arte, retroage sobre o princípio de realidade na medida em que modela a percepção e a compreensão dos indivíduos acerca do mesmo, e também quando alcança trazer a lume “a ‘memória inconsciente’ da libertação que fracassou, da promessa que foi traída” (idem). Sob o domínio do princípio de desempenho, a arte, por conseguinte, opõe à repressão institucionalizada, “a imagem do homem como um sujeito livre; mas num estado de não-liberdade, a arte só pode sustentar a imagem da liberdade na negação da não-liberdade.” (Adorno *apud* Marcuse, no original: 1998, p. 144; na trad. brasileira: 1981, p. 135).

Ante a intrincada circunstância, Marcuse afirma que, “desde o despertar da consciência da liberdade, não existe uma só obra de arte autêntica que não revele o conteúdo arquetípico: a negação da não-liberdade” (Marcuse, no original: 1998, p. 144; na trad. brasileira: 1981, p. 135). No entanto, tal caracterização, ao tomar a arte como portadora da harmonia reprimida entre sensualismo e razão, como a tradução do protesto contra a vida organizada pela lógica da dominação, em suma, como crítica ao princípio de desempenho, deixa ver apenas uma fração de sua relação com a realidade; através dela somos levados a pensar tão-somente em uma rebelião da arte por meio da forma, como que numa permanente fuga e acusação do presente. Porém, de modo oposto e complementar, à forma estética incorporam-se características contrárias às anteriormente arroladas: como o filósofo notara em outro texto, as *Considerações sobre Aragon*, por apresentar outra realidade mais prazerosa, distanciada do cotidiano, cristalizam-se na forma estética *aspectos afirmativos*. À proporção em que priva a realidade de seu terror e dota o conteúdo das obras com qualidades prazenteiras, a acusação da arte ao estado de coisas existente é cancelada. “Como fenômeno estético, a função crítica da arte é um malogro. A própria vinculação da arte à forma vicia a negação da não-liberdade em arte” (idem). Ao ser formado esteticamente, o conteúdo de uma obra é isolado em um espaço e em um tempo artificiais, tornando-se objeto de contemplação e gratificação estética – “estilo, ritmo, métrica, introduzem uma ordem estética que em si mesma é agradável, reconciliando-se com o conteúdo” (idem, no original: 1998, p. 145; na trad. brasileira: 1981, p. 135). Desse modo, devido à incontornável sujeição da realidade à forma estética em uma obra de arte, Marcuse sentencia: “a qualidade estética da fruição, mesmo do entretenimento, tem sido inseparável da essência da arte, por mais trágica, por mais intransigente que a obra de arte seja” (idem).

A síntese para o duplo efeito produzido pela obra de arte é encontrada por Marcuse na análise aristotélica da catarse. Segundo ele, “a proposição de Aristóteles sobre o efeito catártico da arte resume a função dupla da mesma arte: ao mesmo tempo, opor e

reconciliar; acusar e absolver; recordar o reprimido e reprimir de novo – ‘purificado’” (idem). Sendo assim, “as pessoas podem elevar-se com os clássicos: lêem, vêem e ouvem seus próprios arquétipos rebelarem-se, triunfarem, renderem ou perecerem. E como tudo isso é esteticamente formado, podem desfrutá-lo... e esquecê-lo” (Marcuse, no original: 1998, p. 145; na trad. brasileira: 1981, pp. 135-6). Todavia, uma tal apreensão do fenômeno artístico não é ainda a palavra final no que concerne ao seu potencial político em relação a determinado contexto histórico. Segundo Marcuse, “dentro dos limites da forma estética, a arte expressou, embora de um modo ambivalente, o retorno da imagem reprimida de libertação; a arte era oposição” (idem, no original: 1998, p. 145; na trad. brasileira: 1981, p. 136). Cambiado o contexto, o resultado colhido pelo filósofo frankfurtiano dispõe-se da seguinte maneira:

No presente estágio, no período de mobilização total, até essa oposição sumamente ambivalente parece não ser mais viável. A arte somente sobrevive na medida em que se anula, na medida em que poupa a sua substância mediante a negação de sua forma tradicional e assim se negando à reconciliação; quer dizer, na medida em que se torna surrealista e atonal (idem).

Para compreendermos o plexo entre arte, política e contexto histórico, uma citação de Bronner nos vem em auxílio:

A forma estética projeta a “verdade harmoniosa” da imaginação, e, desse modo, põe em questão a miséria da situação existente, o que, por conseguinte, permite que a arte conserve a sua *função utópica*. Desventuradamente, no entanto, as formas da arte tradicional na atual sociedade industrial avançada irão simplesmente criar *ilusão* (Bronner, 1988, p. 118, tradução e itálicos nossos).

Aqui cumpre-nos fazer uma pequena nota a respeito de textos nos quais Marcuse também se debruçou na avaliação do potencial subversivo de certas formas de arte. Em *Sobre o caráter afirmativo da cultura* (1937), das primícias da modernidade até o período da ascensão nazifascista, a arte expressou, para o filósofo, uma função utópica, *i.e.*, seu potencial subversivo permanecera, *malgré tout*, resguardado. Nas *Considerações sobre Aragon* (1945), por outro lado, texto que aborda a situação da arte em pleno período totalitário, Marcuse aventa a tese de que diante do horror que acometia a realidade, a estratégia *pour épater* adotada pelas vanguardas, especialmente a surrealista, tornara-se inócua, *i.e.*, seu potencial subversivo fora capturado. Em *Eros e civilização*, porém, texto redigido no período pós-totalitário, publicado em 1955, Marcuse empreende uma reavaliação acerca daquela vanguarda. A acolhida favorável dada agora ao surrealismo pelo filósofo frankfurtiano dever-se-á, por consequência, ao novo contexto histórico e à percepção de que através da crítica à arte tradicional reinstala-se a capacidade política de incorporação do negativo por essa forma estética, ou seja, a capacidade da forma surrealista de expressar a Grande Recusa. Com isso, verifica-se a tese apresentada por Silveira de que “o caráter político da arte depende fortemente do contexto histórico” (Silveira, 2010, p. 13). O surrealismo, na medida em que se recusa a abrigar em seu interior uma reconciliação que

permanece inalcançada na realidade, na medida em que se torna não representativo³, contrapõe-se às características afirmativas da arte tradicional, negando-se, por conseguinte, à reconciliação com a ordem vigente.

Conforme Marcuse, a recusa à reconciliação com o princípio de desempenho, ou a busca por uma nova organização do princípio de realidade irrompeu, na teoria de Freud, como uma verdade elementar manifestada pela imaginação. “A imagem de uma diferente forma de realidade surgiu como expressão de um dos processos mentais básicos; essa imagem contém a perdida unidade entre o universal e o particular, assim como a integral gratificação das pulsões vitais pela reconciliação entre os princípios de prazer e de realidade” (Marcuse, original: 1998, p. 146; na trad. brasileira (modificada): 1981, p. 137. Ainda segundo o filósofo frankfurtiano, “os surrealistas reconheceram as implicações revolucionárias das descobertas de Freud” (idem, no original: 1998, p. 149; na trad. brasileira, 1981, p. 139). “A imaginação”, dirá Breton, “talvez esteja prestes a reclamar os seus direitos” (Breton, apud Marcuse, idem). As imagens por ela “reclamada” constituem uma recusa em aceitar as limitações impostas à liberdade e à felicidade pelo princípio de realidade, uma recusa “em esquecer o que *pode ser*” (Marcuse, no original: 1998, p. 149; na trad. brasileira: 1981, p. 138). Desta função crítica da fantasia, resulta que “a adesão intransigente ao valor de verdade da imaginação compreende mais completamente a realidade. Que as proposições da imaginação artística sejam inverdades, nos termos da organização real dos fatos, faz parte da própria essência da verdade de tais proposições” (idem, no original: 1998, p. 149; na trad. brasileira: 1981, p. 139). A lacuna existente entre as proposições consubstanciadas na arte e a realidade fática lança luz sobre as restrições que submeteram o indivíduo sob o princípio de desempenho, donde a conclamação da Grande Recusa como contraposição a uma tal configuração estreita e repressora da realidade. Mais uma vez, Marcuse conduz à baila Whitehead: “A verdade de que uma determinada proposição a respeito de uma ocasião real é inverdadeira poderá expressar a verdade vital no tocante à realização estética. Exprime a “grande recusa” que é sua característica primordial” (Whitehead *apud* Marcuse, no original: 1998, p. 149; na trad. brasileira: 1981, p. 139).

Essa Grande Recusa, concebida aqui como “o protesto contra a repressão desnecessária, a luta pela forma suprema de liberdade – ‘viver sem angústia’” (Adorno, apud MARCUSE, no original: 1998, pp. 149-150; na trad. brasileira: 1981, p. 139), só pôde ser formulada impunemente, sob o princípio de desempenho, na linguagem da arte. Esta, por sua vez, somente poderá se constituir como via de expressão da Grande Recusa, na sociedade industrial avançada, na medida em que se opuser às formas da arte tradicional, na medida em que se tornar atonal e surrealista. Desta feita, como elaboração e objetivação da fantasia, a arte, bem como a Grande Recusa, têm raízes na revolta que, segundo a leitura marcusiana de Freud, faz-se imanente à imaginação. À diferença do psicanalista, para quem as imagens produzidas pela imaginação vinculam-se ao passado arcaico anterior à civilização, para o filósofo frankfurtiano, em seu repúdio em esquecer o que *pode ser*, essas imagens evocam a ideia de uma civilização não repressiva e, portanto, vinculam-se também ao futuro: “O valor de verdade da imaginação relaciona-se não só com o passado, mas também com o futuro; as formas de liberdade e felicidade que invoca pre-

³ Uma pequena diferenciação deve ser feita aqui. Tomemos como o exemplo o famoso quadro de Salvador Dalí, *Os elefantes* (1948). Ainda que haja *figuração* na obra pintada, os elefantes de pernas gigantescas e quebradiças não *representam* nada existente na realidade.

tendem emancipar a realidade histórica” (Marcuse, no original: 1998, pp. 148-149; na trad. brasileira: 1981, p. 138). Um novo princípio de realidade, oposto ao princípio de desempenho, encontra-se delineado na dimensão estética.

A narrativa da consumação da separação entre imaginação e razão, trazida à tona por Marcuse através da teoria de Freud, é agora revista à luz de um retorno à história do termo *estética* a partir de sua significação fixada na segunda metade do século XVIII, e à sua faculdade *par excellence*, a imaginação, tal como concebida por Kant na *Crítica da Faculdade do Juízo*. Influenciado pela apropriação conceitual desta obra levada a termo por Schiller, em suas cartas sobre *A educação estética do homem*, o esforço marcusiano em demonstrar que a dimensão estética pode validar um princípio de realidade não repressivo porta em seu núcleo a concepção segundo a qual o contraste entre a dimensão estética e a vida efetiva é produto “de uma ‘repressão cultural’ de conteúdos e verdades que são inimigos do princípio de desempenho” (Marcuse, no original: 1998, p. 172; na trad. brasileira: 1981, p. 156).

O termo *estética* designava originalmente, afirma-nos Marcuse, o que “pertencia aos sentidos”, estando incrustada nessa acepção a sua função cognitiva. A evolução semântica instituída na modernidade, que desloca o “pertencente aos sentidos” para o “concernente à beleza e à arte”, representou mais do que uma simples inovação acadêmica. O racionalismo prevaente à época transformou a função cognitiva da sensualidade em uma faculdade mental “inferior”, apartada das faculdades “superiores”, não sensuais, da mente. Caberia, desse modo, à primeira, simplesmente fornecer a matéria-prima para que as últimas a organizassem no processo da cognição. Desta feita, a estética foi absorvida pela lógica e pela metafísica. Alexander Baumgarten foi quem estabeleceu o uso moderno do termo. Segundo ele, a nova disciplina da estética constitui “uma lógica das faculdades cognitivas inferiores” (Baumgarten *apud* Marcuse, no original: 1998, p. 183; na trad. brasileira: 1981, pp. 163-4). O lugar da sensualidade na nova ciência, logrado após esse rebaixamento de seu estatuto cognitivo, é caracterizado, mais uma vez, pela distância e oposição em relação à razão: “não é a razão, mas a sensualidade que constitui a verdade ou falsidade estética. O que a sensualidade reconhece, ou pode reconhecer, como verdadeiro, a estética pode representar como verdadeiro, mesmo que a razão o rejeite como falso” (Marcuse, no original: 1998, p. 183; na trad. brasileira: 1981, pp. 164). Ainda conforme Baumgarten, “o objetivo e propósito da estética é a perfeição do conhecimento sensitivo. Essa perfeição é a beleza” (*idem*). Aqui, para Marcuse, “está dado o passo que transforma a estética, a ciência da sensualidade, na ciência da *arte*, e a ordem da sensualidade em ordem artística” (Marcuse, no original: 1998, p. 183; na trad. brasileira: 1981, pp. 164). O que permanecera encoberto no desenvolvimento do conceito de estética é esquematicamente desvelado por Kangussu: “A mudança subentendida na evolução conceitual de (1) sensualidade (*sensuality*) para (2) cognição sensível, sensorial (*sensuousness, sensitive cognition*) e daí para (3) conhecimento da beleza e da arte” (Kangussu, 2008, p. 152). Segundo a comentadora, “no primeiro significado, o que estava em jogo era a possibilidade de um saber pré-conceitual a respeito das pulsões” (*idem*). O conceito intermediário, ela prossegue, “estabelece os sentidos como fonte do conhecimento, mas estes não são primordialmente órgãos cognitivos, uma vez que, neles, a função cognitiva funde-se com a apetitiva, e eles são governados pelo princípio de prazer” (*idem*). Por fim, “restrito à arte e à beleza, o termo estética perde sua amplitude” (*idem*, p. 153).

Os rígidos limites estabelecidos pelo método transcendental kantiano situam tal

filosofia na esteira do tratamento repressivo dos processos cognitivo-sensuais dispensado por Baumgarten na instituição da nova disciplina. Contudo, para Marcuse, “a sua concepção ainda fornece, mesmo assim, o melhor guia para se entender todo o âmbito da dimensão estética” (Marcuse, no original: 1998, p. 174; na trad. brasileira: 1981, pp. 157). *A Crítica da Faculdade do Juízo* já abriga a fusão entre o significado original de estética (pertinente aos sentidos) com a nova conotação (pertinente ao belo, especialmente na arte). Nesta obra, não obstante, a imaginação, tida por Baumgarten como uma das faculdades inferiores da mente ligada à sensualidade, adquirirá um novo papel de importância central.

Antes de adentrarmos o terreno da terceira crítica, no entanto, recorreremos, com Marcuse, à definição kantiana da imaginação contida na “Estética Transcendental”, da *Crítica da Razão Pura*, em que ela é concebida como “a faculdade de representar objetos sem que eles estejam ‘presentes’” (Kant *apud* Marcuse, no original: 1998, p. 181; na trad. brasileira: 1981, pp. 162). Desse modo, atribui-se à imaginação a capacidade de recordar algo percebido anteriormente, ou de livremente inventar uma forma original. Segundo Reitz, “isso é o que torna possível a união fundamental de sensibilidade e entendimento no esquema cognitivo kantiano” (REITZ, 2000, p. 104, tradução nossa). Dada essa conjunção de atividade e passividade no âmago da imaginação, esta faculdade torna-se a responsável pela função de mediar a união entre sentidos e intelecto. Mediação que ocorre, e assim passamos à alçada da *Crítica da Faculdade do Juízo*, no *medium* da dimensão estética: “Para Kant, a dimensão estética é o meio onde os sentidos e o intelecto se encontram” (MARCUSE, no original: 1998, p. 179; na trad. brasileira: 1981, pp. 161). Além de substrato da reconciliação entre domínios concebidos como opostos por uma longa tradição na história da filosofia, incluindo as duas primeiras grandes críticas kantianas, a dimensão estética pode produzir, conforme Marcuse, efeitos que extrapolam a circunscrição individual subjetiva.

Na dimensão estética, afirma o filósofo frankfurtiano, a experiência básica é mais sensual do que conceitual, a percepção estética é essencialmente intuição, não noção. A natureza da sensualidade, ele prossegue, é a receptividade, ou seja, a cognição obtida na medida em que o indivíduo é afetado por determinados objetos. Tal como concebida por Kant, a percepção estética será sempre acompanhada de prazer. Esse prazer deriva da percepção da forma pura de um objeto, independentemente de sua matéria ou finalidade. “Um objeto representado em sua forma pura é ‘belo’. Tal representação é obra (ou melhor, o jogo) da *imaginação*” (Marcuse, no original: 1998, p. 177; na trad. brasileira: 1981, pp. 159). A percepção estética é, deste modo, dependente da imaginação, que, como vimos acima, liga-se à sensualidade e, ao mesmo tempo, pode ultrapassá-la em virtude de sua feição também ativa. “Embora sensual e, portanto, receptiva, a imaginação estética é criadora: numa livre síntese de sua própria criação, ela constitui *beleza*” (idem). O prazer experimentado na percepção estética a torna essencialmente subjetiva; todavia, uma vez que esse prazer é constituído pela forma pura do próprio objeto, acompanha universal e necessariamente aquela percepção, *i.e.*, será experimentado por *qualquer* sujeito que perceba. É com base nessa objetividade alcançada pela percepção estética, devido a seu caráter necessário e universal, que Marcuse pode afirmar: “Na imaginação estética, a sensualidade gera princípios universalmente válidos para uma ordem objetiva” (idem).

Conforme assinalamos, para Kant, a observação da beleza decorre da percepção da forma pura de um objeto (seja ele uma flor, um homem ou um animal). A sua forma

pura, dirá Marcuse, “sugere uma ‘unidade da multiplicidade’, uma harmonia de movimentos e relações que opera segundo suas próprias leis – a pura manifestação de seu ‘estar-aí’, de sua existência” (idem, no original: 1998, p. 178; na trad. brasileira: 1981, pp. 160). Ademais, na apreciação do belo segundo a teorização kantiana, “a imaginação entra em acordo com as noções cognitivas do entendimento, e esse acordo estabelece uma harmonia das faculdades mentais que é a resposta agradável à livre harmonia do objeto estético” (idem). Mostramos anteriormente, em consonância à concepção kantiana, que o caráter ativo da imaginação põe em relação de concordância sentidos e intelecto, sensibilidade e entendimento. Agora, todavia, a harmonia entre a própria imaginação e o entendimento, decorrente da percepção do belo, ensejará uma nova passagem. No parágrafo 59 da *Crítica da Faculdade do Juízo*, intitulado “Da Beleza como Símbolo da Moralidade”, passa-se do domínio da sensualidade para o da liberdade. No sistema de Kant, a moralidade é o reino da liberdade, em que a razão prática se realiza, de acordo com leis auto-outorgadas. O belo surge na teoria kantiana como o símbolo desse reino, na medida em que demonstra intuitivamente a realidade da liberdade. Como esta é uma ideia a que não pode corresponder qualquer percepção sensorial, aquela demonstração só pode ser “indireta”, simbólica, *per analogiam*. Portanto, dirá Marcuse, na *Crítica da Faculdade Juízo*, a dimensão estética e o correspondente sentimento de prazer emergem não apenas como uma terceira dimensão e faculdade da mente, “mas como o seu próprio *centro*, através do qual a natureza se torna suscetível à liberdade, necessária à autonomia” (idem, no original: 1998, p. 174; na trad. brasileira: 1981, p. 158).

Sob o impacto dessas concepções, Schiller publicará, anos mais tarde (1795), suas cartas sobre *A educação estética do homem*. Nesta obra, segundo Marcuse, a teorização kantiana presente na Terceira Crítica será usada para demonstrar os princípios de uma civilização não repressiva – em que a razão será sensual e a sensualidade racional. A essa nova composição sintônica entre razão e sensualidade, corresponderá um novo princípio de realidade denominado por Schiller como *estético*. Todavia, a consideração de um princípio de realidade estético na teoria schilleriana vem a lume a partir do diagnóstico de um problema entranhado na civilização existente à época, e a subsequente necessidade de solucioná-lo. Para Schiller, “a civilização submeteu a sensualidade à razão de modo tal que a primeira, se acaso logra reafirmar-se, o faz através de formas destrutivas e ‘selvagens’, enquanto a tirania da razão empobrece e barbariza a sensualidade” (Marcuse, no original: 1998, p. 186-187; na trad. brasileira: 1981, pp. 166). Sendo assim, uma ferida é aberta na civilização devido à relação antagônica entre as dimensões polares da existência humana. Conforme a descrição schilleriana, cada uma das duas dimensões é governada por um impulso básico: o “impulso sensual” e o “impulso formal”. O primeiro é essencialmente passivo, receptivo; o segundo, ativo e dominador. A cultura é produto da interação desses dois impulsos. Por conseguinte, uma vez que somente os impulsos possuem a força que afeta fundamentalmente a existência humana, a cura para aquela ferida repousará na mediação de um terceiro impulso. Schiller define esse terceiro impulso mediador como “impulso lúdico”, cujo objetivo é a beleza e a finalidade, a liberdade.

O que Schiller busca com sua teoria dos impulsos “é a solução de um problema ‘político’: a libertação do homem das condições existenciais inumanas” (Marcuse, no original: 1998, p. 187; na trad. brasileira: 1981, pp. 167). Segundo o filósofo-poeta, para que o problema possa ser dirimido, no entanto, “tem de se passar através da estética, visto ser a beleza o caminho que conduz à liberdade” (Schiller, apud Marcuse, idem). O

impulso lúdico é o veículo dessa libertação. Esse impulso não tem por alvo jogar “com” alguma coisa; é, antes, o jogo da própria vida – “a manifestação de uma existência sem medo nem ansiedade e, assim, a manifestação da própria liberdade” (Marcuse, *idem*). Liberdade que, ademais, implica a ausência de coações, externas e internas, físicas e morais. Uma realidade assim experimentada, livre de tais coações, é, segundo a expressão schilleriana, uma realidade que “perde a sua seriedade”. Nela, à proporção em que as carências e as necessidades humanas podem ser satisfeitas sem trabalho alienado, “o homem está livre para ‘jogar’, tanto com suas próprias faculdades e potencialidades, quanto com as da natureza, e só jogando com elas é livre. O seu mundo é, então, exibição (*Schein*), e sua ordem é a da beleza” (Marcuse, no original: 1998, p. 188; na trad. brasileira: 1981, pp. 167-168). Contudo, o domínio lúdico, e assim Marcuse antecipa-se às possíveis acusações de “esteticismo”, não é caracterizado pela exortação ao luxo, à ornamentação e ociosidade num mundo em tudo o mais repressivo; inversamente, é concebido “como um princípio que governa toda a existência humana, e só poderá fazê-lo se se tornar ‘universal’” (*idem*, no original: 1998, p. 188; na trad. brasileira: 1981, pp. 168).

Como um princípio da civilização, assim que ganhar ascendência, dirá Marcuse, “o impulso lúdico transformará literalmente a realidade” (*idem*, no original: 1998, p. 189; na trad. brasileira: 1981, pp. 168). Ambos, o mundo objetivo e o mundo subjetivo seriam transformados. Quanto ao primeiro, por exemplo, a natureza passaria a ser experimentada não como domínio sobre o homem (tal como na sociedade primitiva), nem como dominada pelo homem (tal como na civilização estabelecida), mas como objeto de contemplação. No que respeita ao segundo, um princípio de realidade a ser formado pelo impulso lúdico, pressupõe, “uma revolução total no modo de percepção e sentimento” (Schiller, apud Marcuse, *idem*). A partir de então, seria sustada a produtividade violenta e exploradora que fez do homem um instrumento de trabalho. É essa a configuração da realidade que o impulso lúdico faria prorrromper, e que Schiller denominara como estética. Entretanto, uma implicação fundamental deve ainda ser aclarada no que concerne à ascensão desse impulso. Vimos que Schiller diagnosticara a doença da civilização como um conflito entre os dois impulsos básicos do homem, os impulsos sensuais e formais. Com efeito, a apreensão schilleriana conta ainda com um elemento adicional. No interior da civilização vigia uma unilateral “solução” para esse conflito: o estabelecimento da tirania repressiva da razão sobre a sensualidade. Por consequência, a reconciliação dos impulsos conflitantes envolveria a abolição dos controles repressivos que a civilização impôs à sensualidade. Eis, segundo Marcuse, “a ideia subentendida na Educação Estética schilleriana” (Marcuse, no original: 1998, p. 190; na trad. brasileira: 1981, pp. 169). A liberdade teria que ser procurada na libertação da sensualidade, em lugar da razão, e na limitação das faculdades “superiores”, em favor das “inferiores”; as leis da razão devem, assim, reconciliar-se com os interesses dos sentidos. Finalmente, a suma da apropriação marcusiana das cartas sobre *A educação estética do homem*, de Friedrich Schiller, consiste em saudar a tentativa do filósofo-poeta em eliminar a sublimação dos conteúdos da dimensão estética, de maneira a que esta possa configurar um novo princípio de realidade não repressivo.

A ênfase dada em *Eros e Civilização* à libertação, à dimensão subjetiva, ao jogo e a Eros, antecipa o *ethos* da contracultura dos anos 60, o que, segundo Kellner, transformou Marcuse em um crítico social popular e libertário. Ademais, ainda conforme o comentarista, a crítica radical à civilização configurada na década de 1950 fez com que o filósofo

alemão se tornasse muito querido na New Left e um dos mais influentes pensadores da época (Kellner, 2007, p. 32). Antes disso, porém, a quem interessar possa, no início dos anos sessenta Marcuse publicará *O homem unidimensional*, obra que recentemente completou seu cinquentenário⁴. Nela o filósofo frankfurtiano analisa os mecanismos de integração sistêmicos aos quais a arte, a linguagem, a política e a filosofia teriam virtualmente sucumbido na primeira metade da década de 60. Deixo aqui, finalmente, o convite para que o leitor possa também mergulhar nesta obra atual e instigante.

Bibliografia

Bretas, Alexia Cruz. *A permanência da arte: estética e política em Herbert Marcuse*. 2010. 217 f. Tese (Doutorado em Filosofia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

Bronner, Stephen Eric. "Between Art and Utopia: Reconsidering the Aesthetic Theory of Herbert Marcuse", in: Pippin, Robert, et al. (org.). *Critical Theory and the Promise of Utopia*. Massachusetts: Bergin & Garvey, 1988, pp. 107-140.

Freud, Sigmund. "O mal-estar na civilização". In: *Obras completas*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010, v. 18, pp. 13-122.

Kangussu, Imaculada. *Leis da Liberdade: A relação entre estética e política na obra de Herbert Marcuse*. São Paulo, Edições Loyola, 2008.

Kant, Immanuel. *Crítica da Faculdade do Juízo*. Tradução de Valério Rohden e Antônio Marques. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

Kellner, Douglas. "Introduction: Marcuse, Art, and Liberation", in: _____. (ed.). *Art and Liberation: Collected Papers of Herbert Marcuse*, v. 4. London and New York: Routledge, 2007, p. 1-70.

Marcuse, Herbert. *Eros and Civilization: a Philosophical Inquiry into Freud*. London: Routledge, 1998. Na tradução de Álvaro Cabral, *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

Prado Júnior, Bento. "Entre o alvo e o objeto do desejo: Marcuse, crítico de Freud", in: Novaes, Adauto. (org.). *O desejo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006, pp. 269-282.

Reitz, Charles. *Art, Alienation and the Humanities: a critical engagement with Herbert Marcuse*. Albany: State University of New York Press, 2000.

⁴ A revista *Artefilosofia* dedicou sua edição de número 18 à comemoração do cinquentenário de *O homem unidimensional*. Cf. <http://www.raf.ufop.br/>

Schiller, Friedrich. *A educação estética do homem*. Tradução de Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. 3 ed. São Paulo: Iluminuras, 1995.

Silveira, Luís Gustavo Guadalupe. *Alienação artística: Marcuse e a ambivalência política da arte*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

Artigo recebido em 13/09/2016; aceito para publicação em 25/11/2016

RESUMO: *Eros e Civilização* constitui um momento privilegiado na trajetória intelectual de Marcuse para pensarmos na relação entre teoria crítica e psicanálise. O conceito de fantasia aproxima essas duas correntes teóricas na obra em questão. Nela, ademais, o potencial político da dimensão estética, à qual também está ligada a fantasia, é teorizado pelo filósofo frankfurtiano. São estes os temas que nosso artigo pretende investigar, a partir da explicitação da interlocução tecida por Marcuse com Freud, Kant e Schiller.

PALAVRAS-CHAVE: Estética; fantasia; arte; política

ABSTRACT: *Eros and Civilization* is a great moment on Marcuse's intellectual trajectory so as to think on the relation between critical theory and psychoanalysis. The concept of phantasy approaches these two theoretical instances in the book. Besides, in this phantasy, the political potential of the esthetic dimension, to which the phantasy is connected, is theorized by the Frankfurt philosopher. These are the themes the present article intends to investigate, considering the dialogue proposed by Marcuse along with Freud, Kant and Schiller.

KEYWORDS: Aesthetics; phantasy; arts; politics.

Projetos hidrelétricos na Amazônia no limiar do século XXI: o caso da UHE no Estreito-MA/TO

CÍCERO PEREIRA DA SILVA JÚNIOR

Mestre em Linguagens e Saberes na Amazônia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutorando em História Social da Amazônia na UFPA. Professor da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA). e-mail: hell_vetius@hotmail.com

Introdução

Este trabalho pretende ser um ensaio de História Social¹ que se desdobra a partir do Tempo Presente. O enfoque metodológico optou pela análise de fontes orais referentes aos impactos da Usina Hidrelétrica de Estreito, localizada entre os estados de Maranhão e Tocantins. Sua construção transcorreu entre 2007-2012. Os atores sociais priorizados por esta análise foram os ex-moradores da Ilha de São José, localidade totalmente submersa pelo lago formado pela barragem. Dentre os remanescentes desta ilha foram ouvidos os membros das famílias que atualmente residem no reassentamento “Mirindiba”, localizado a 18 km da cidade de Araguaína-TO, às margens da rodovia Belém-Brasília.

A argumentação desdobra-se em dois momentos: inicialmente traço de modo panorâmico o perfil do setor elétrico no Brasil, seguido das intervenções das hidrelétricas na região amazônica. Por fim, reduzirei a escala de análise para o estudo de caso das ressonâncias da construção da hidrelétrica de Estreito-MA/TO, nas memórias dos ex-moradores da Ilha de São José.

Dadas as escolhas analíticas que foram feitas, cabe ainda pôr à luz dois pontos importantes. Primeiro, quem são os que me relataram suas experiências e os motivos

¹ Utilizei o termo por entendê-lo como mais abrangente e adequado a um modo de fazer História que se preocupa em dialogar com outras Ciências Sociais e que se mantém aberto a novas temáticas e abordagens. Sem perder de vista a premissa de Marc Bloch de que “a História é a ciência dos homens no tempo” (Bloch, 2001, p. 55), é importante termos em mente que a temporalidade que marca e constitui a existência humana dá-se no interior das relações sociais e simbólicas travadas no interior de uma sociedade. Em outras palavras, “todas as aventuras individuais se fundem numa realidade mais complexa, a do social, uma realidade ‘entrecruzada’” (Braudel, 2012, p. 23). É nesse sentido que Thompson nos lembra que “a história é uma disciplina do contexto e do processo: todo significado é um significado-dentro-de-um-contexto e, enquanto as estruturas mudam, velhas formas podem expressar funções novas, e funções velhas podem achar sua expressão em novas formas” (Thompson, 2012, p. 243).

pelos quais foram selecionados. Cinco pessoas foram entrevistadas: Maria dos Anjos Nunes da Silva, mais conhecida como Maria da Ilha. É integrante do MAB (Movimento dos Atingidos por Barragens); José Carlos Alves da Silva, 55 anos, chamado também de Leonardo, é esposo de Maria da Ilha; Júlio Alves da Silva, irmão de seu Leonardo; Raquel Alves Nunes da Silva, 28 anos, filha de Maria da Ilha e seu Leonardo; e Raimundo Vicente, 68 anos. Esses atores sociais foram escolhidos porque, não obstante quatro deles pertencerem à mesma família, suas percepções do processo foram bastante distintas e conflitantes. As entrevistas ajudaram a emergir memórias divididas acerca dos acontecimentos transcorridos entre 2005 e 2012.

Em segundo lugar, é importante deixar claro que entendo a memória como um ato individual, conduzido por uma função social, como mostram as reflexões benjaminianas, segundo as quais “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (Benjamin, 1994, p. 201). Dito de outra forma, em última instância, é o indivíduo que recorda – seleciona as lembranças, impõe esquecimentos e constrói a linha narrativa –, mas o faz a partir de categorias socialmente aprendidas e internalizadas. Nesse sentido, a memória articula-se como um processo dialógico entre indivíduo e sociedade.

Panorama da geração de energia elétrica no Brasil

A produção energética brasileira apresenta um equilíbrio relativo entre fontes renováveis e não renováveis que correspondem, respectivamente, a 41% e 59%. A geração por meio hidráulico – enquadrada no rol das fontes renováveis – é responsável por 12,5% da oferta, ficando atrás da biomassa de cana, com 16,1%. No âmbito das fontes não renováveis, a produção de petróleo e derivados desponta com 39,3% (EPE, 2014)². Todavia, se fizermos um recorte e contemplarmos especificamente a produção de energia elétrica³, as peças do tabuleiro mudam de posição. A energia de matriz hidráulica assume total hegemonia com 70,6% da produção, seguida pelo gás natural (11,3%), a biomassa (7,6%), os derivados de petróleo (4,4%), carvão e derivados (2,6%), a energia nuclear (2,4%) e a eólica (1,1%).

Os investimentos maciços do governo brasileiro em geração de energia por meio hidráulico traduzem-se no expressivo número de instalações distribuídas por todo o território nacional. Conforme as estimativas fornecidas pelo Plano Nacional de Energia 2030, nosso parque gerador compreende, entre Pequenas Centrais Hidrelétrica (PCH) e Usinas Hidroelétricas (UHE), mais de 400⁴ instalações (Brasil, 2007). Nesse sentido, no

² Do lado das fontes renováveis ainda há o carvão vegetal e a linha (8,3%), e a lixívia e outros renováveis, como a energia eólica e solar, por exemplo, que correspondem a 4,2%. Às fontes não renováveis ainda podemos acrescentar o gás natural (12,8%), o carvão mineral (5,6%) e o urânio (1,3%). Cf. EPE, 2014.

³ Deve-se ter em mente que há distinção entre a matriz energética e a matriz elétrica. A primeira refere-se a todo tipo de produção de energia matriz, como, por exemplo, o gás de cozinha. A matriz elétrica contempla somente as fontes geradoras de energia elétrica.

⁴ Conforme dados fornecidos pelo Atlas de Energia Elétrica no Brasil, elaborado pela Aneel, em 2008 eram 150 UHEs em funcionamento (Cf. Aneel, 2008).

âmbito das várias fontes de eletricidade das quais o Brasil dispõe, a geração por meio de hidrelétricas, não obstante ter sofrido uma baixa acentuada, ainda desponta hegemônica, sendo responsável por 70,6% da geração elétrica nacional⁵. Esse panorama pode ser vislumbrado na tabela abaixo⁶, que também mostra o percentual de outras matrizes de energia elétrica existentes no Brasil.

Tabela 1. Porcentagem das principais fontes de energia elétrica no Brasil de 2007 a 2013

FONTE	2007	2011	2013
Hidráulica	85,5%	81,9%	70,6%
Gás Natural	3,3%	4,4%	11,3%
Biomassa	4,1%	6,6%	7,6%
Derivados de Petróleo	2,8%	2,5%	4,4%
Carvão e derivados	1,6%	1,4%	2,4%
Nuclear	2,5%	2,7%	2,4%
Eólica	0,3%	0,5%	1,1%

Fonte: Balanço Energético Nacional (BEM), 2008; 2014.

Acima podemos vislumbrar que, apesar de muito expressiva, a proeminência da hidroeletricidade tem diminuído. Como isso pode ser explicado, porquanto há ainda vários projetos hidrelétricos em andamento e o consumo de eletricidade no país aumentou 3,6% em 2013 (EPE, 2014)? Uma resposta possível pode ser encontrada na diversificação das fontes, assim como no aumento de sua participação na produção de energia elétrica. Na década de 1970, por exemplo, a matriz hidrelétrica era responsável por cerca de 92% da geração de energia elétrica nacional (Brasil, 1978; Rovere, 1984). A primeira turbina eólica a funcionar no Brasil foi ligada somente em 1992 (Aneel, 2008), e a eletricidade de matriz nuclear⁷ só começou a ser produzida no Brasil a partir de 1985 com Angra I.

⁵ Em 2013 esse percentual chegava a 84,5%. (Cf. Rosa, 2013; EPE, 2013; EPE, 2014).

⁶ A tabela foi elaborada a partir das informações encontradas no Balanço Energético Nacional 2008, no Balanço Energético Nacional 2014 e no Balanço Energético Nacional 2012, todos produzidos pela Empresa de Pesquisa Energética (EPE), que é ligada ao Ministério de Minas e Energia (MME). Também foi consultado o Atlas de Energia Elétrica do Brasil. Para informações mais detalhadas, cf. EPE, 2008; 2012; 2014 e Aneel, 2008. É importante lembrar que os Balanços Energéticos Nacionais tomam por parâmetro o ano anterior. Assim, por exemplo, a base de dados do BEM 2014 é o ano de 2013.

⁷ Um estudo publicado em 1984 por uma equipe multidisciplinar liderada pelo físico Luís Pinguelli Rosa argumentava que a tentativa dos governos militares na década de 1970 de diversificar a matriz energética brasileira, introduzindo o uso de usinas nucleares para gerar energia elétrica, baseou-se em dados equivocados e extremamente otimistas. Conforme o estudo, o raciocínio da equipe de planejamento energético baseou-se em duas constatações: o fato de que tanto as minas de carvão e a maior parte das quedas d'águas necessárias à geração de energia estarem respecti-

Em 2000 entrou em funcionamento Angra II. E em 2018 está prevista a inauguração de Angra III⁸. Mesmo assim, estas fontes ainda têm papel irrisório diante da hidráulica.

No que concerne à região amazônica, a política de construção de grandes hidrelétricas se insere na conjuntura de alterações econômicas e sociais postas em funcionamento pelos diversos governos brasileiros desde a década de 1960⁹ (Petit, 2003). Essa postura governamental ensejou um debate multifacetado que desembocou em questões relativas ao modelo de desenvolvimento imposto à região. Passava pela reiteração da Amazônia como fronteira de recursos (minerais, energéticos, naturais, etc.) – uma espécie de jazida energética¹⁰ cuja incumbência seria resolver o problema de “segurança energética” do país (Bermann, 2012), assim como oferecer a infraestrutura necessária ao seu desenvolvimento industrial e econômico, visceralmente ligado ao problema dos abastecimentos energéticos industrial¹¹ e doméstico, ambos alavancados pelo aumento constante do consumo de eletricidade no Brasil¹².

vamente nas regiões Sul e Norte, ambas afastadas dos centros econômicos e industriais do país e a questão do “choque do petróleo”, que provocou forte impacto na economia brasileira (Araújo & Oliveira, 1984; Rosa, 1988) levaram à conclusão de que a energia nuclear seria imprescindível ainda no final da década de 1970 (Rosa & Pires, 1984). Todavia, o programa nuclear dos militares encontrou-se rapidamente soterrado por uma avalanche de opositores oriundos dos mais diversos setores da sociedade, principalmente após a assinatura de um acordo nuclear com a Alemanha. Dentre os atores sociais que se opuseram a este projeto podemos apontar cientistas e técnicos; industriais brasileiros preocupados com o alto grau de participação alemã no projeto; grupos sociais movidos por razões ambientais e antimilitaristas; assim como membros da própria equipe que compunha o setor elétrico do governo. Dessa maneira, “o poder de denúncia e a capacidade de articulação demonstrados por esses setores que se opuseram ao acordo nuclear foram favorecidos pelo clima de distensão e de reativação da vida política propiciado pela chamada ‘abertura’ e pelo apoio velado ou ostensivo de setores sensíveis às pressões norte-americanas [...] contra a denominada ‘proliferação nuclear’” (Rosa, 1988, p. 43).

⁸ Esta previsão é somente uma possibilidade, porquanto o funcionamento desta usina era esperado para o início de 2014. Cf. Aneel, 2008.

⁹ Para Pere Petit, as intervenções territoriais como a abertura de novas rodovias e a implementação de grandes projetos minerais e hidrelétricos articula-se à criação da Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM) e do Banco da Amazônia S/A (BASA), em 1966, cuja atuação delineou-se por uma política de incentivos fiscais para a instalação de novas indústrias e fazendas agropecuárias, estratégias de colonização das áreas próximas à Transamazônica e investimentos na extração, beneficiamento e transporte do minério extraído do Pará. Ora, “essa intervenção modificaria substancialmente a forma de ocupação e utilização econômica do território e aceleraria o processo de expansão das relações capitalistas na Amazônia e sua articulação ao mercado nacional e, sob novas formas e produtos, ao mercado internacional” (Petit, 2003, p. 25). Para uma análise das estratégias de desenvolvimento dos governos brasileiros para a região amazônica entre 1964 e 2005, ver também Petit, 2010.

¹⁰ Conforme dados da ANA (Agência Nacional de Águas), os potenciais estimados para as regiões hidrográficas Amazônica e Araguaia-Tocantins apresentam, respectivamente, potenciais de 107.143 MW e 26.285 MW (ANA, 2005), o que corresponde a 42% e 11,2 % do potencial hidrelétrico brasileiro (ANEEL, 2008). Outrossim, os rios Tocantins, Araguaia, Madeira, Xingu e Tapajós respondem aproximadamente por 63% do potencial hidrelétrico não aproveitado do Brasil (Bermann, 2012).

¹¹ De acordo com estimativas fornecidas pela Agência Nacional de Energia Elétrica (Aneel), e pelo Balanço Energético Nacional (BEM), a indústria é a maior consumidora da energia elétrica produzida no Brasil. Dos 430 TWH derivados da matriz hidráulica, o setor industrial consome 210,1

A outra face deste debate diz respeito às mudanças irrevogáveis e traumáticas pelas quais as populações que habitam as áreas de influência destes empreendimentos são obrigadas a passar. Dentre essas transformações, podemos elencar o aumento desordenado da população das cidades nas quais os canteiros de obras são instalados,¹³ por conta da intensa migração de trabalhadores de outras regiões à procura de emprego. Há também o desterro pelo qual as famílias que habitam a área de impacto do lago formado pela hidrelétrica são forçadas a passar. Estas pessoas são realocadas em reassentamentos ou cidades especialmente construídas para esta finalidade¹⁴. Mas as novas localidades dificilmente reproduzem as condições de vida anteriores dessas populações. Por fim, às violentas alterações de ordem social, demográfica e econômica, somam-se também sérios impactos ambientais, mormente os relacionados à mortandade de peixes, pragas de mosquitos e emissões de gases que contribuem para a formação do efeito estufa¹⁵ (Brasil, 2007; Fearnside, 2014). No entanto, não obstante todas as discussões em torno da viabilidade da construção de hidrelétricas, a região amazônica possui prioridade estratégica nessa conjuntura por dois motivos relacionados: o fato de esta região possuir mais da metade do potencial hidrelétrico do país e o esgotamento quase que total das possibilida-

TWH (34,4%), seguido pelas residências que consomem 124,9 TWH (20,5%) (Aneel, 2008; ROSA, 2012; EPE, 2014).

¹² Entre 2012 e 2013, o consumo de energia elétrica aumentou 0,2%, sendo que os maiores responsáveis por esta alta foram a indústria e as residências, cujos consumos de energia elétrica aumentaram respectivamente 0,2% e 6,2%. (Cf. EPE, 2013; EPE, 2014).

¹³ A população de Estreito-MA, cidade em que foi erguido o canteiro de obras da UHE de Estreito, sofreu um aumento populacional sensível em apenas três anos. Para fazermos uma rápida comparação a partir dos dados estatísticos fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2000, Estreito contava com 22.930 habitantes; em 2007, ano em que se iniciaram as obras da hidrelétrica em questão, a população chegava a 26.490; em 2010, somente três anos após a implantação do canteiro de obras – o empreendimento só seria levado a termo em 2012 – Estreito já somava 35.835 habitantes, sendo 25.778 – apenas 712 pessoas a menos que o índice populacional de 2007 – residiam na cidade. Ora, em três anos (2007-2010) a população de Estreito aumentou quase três vezes mais em relação aos sete anos anteriores (2000-2007). Isto nos indica que possivelmente deve ter havido um movimento migratório de trabalhadores interessados em se empregar nas obras civis da barragem. Estes dados podem ser conferidos no seguinte endereço eletrônico: www.censo2010.ibge.gov.br. Consulta feita em 25/07/2015.

¹⁴ Os 630 km² do lago da hidrelétrica de Lajeado, no estado do Tocantins, afetaram diretamente 997 famílias (4.407 pessoas) que foram compulsoriamente remanejadas para 12 reassentamentos distribuídos pelo Estado (cf. Santana & Parente, 2013) O caso de Tucuruí (1975-1984) também merece ser mencionado: a formação de seu reservatório, cuja área total chegou a 2.830 km² por 170 km de extensão, provocou o alagamento parcial dos municípios de Tucuruí, Itupiranga e Jacundá, além de pequena parte do município de Rondon do Pará, que implicou o deslocamento de aproximadamente seis mil famílias (cf. Magalhães, 1994).

¹⁵ Em 1987 pesquisadores alemães já acenavam para as drásticas consequências relativas à modificação do regime hidrológico dos rios amazônicos por ocasião da construção de barragens, como a deposição de sedimentos nos reservatórios que diminuiria a sua vida útil e aumentaria o risco de erosão no vale abaixo da represa. Ademais, as barragens apresentam-se como obstáculos intransponíveis às espécies ictias migratórias, reduzindo sensivelmente sua população, como aconteceu nas barragens Curuaá-Uma e Tucuruí (Cf. Junk & Mello, 1987). Num estudo mais atual, Philip Fearnside e Brent Millikan defendem que os impactos ambientais com brutais consequências antrópicas não se reduzem somente à região na qual se encontram os lagos. Conforme estes pesquisadores, a captura do peixe na cidade de Cametá, à jusante da UHE de Tucuruí, diminuiu 82% entre 1985 e 1987, porcentagem que aumentou para 96% em 2006 (Cf. Fearnside & Millikan, 2012).

des energéticas dos rios das regiões Sul, Sudeste e Nordeste. Conforme dados fornecidos pelos órgãos governamentais destinados ao planejamento energético do país, há cerca de 39 projetos deste porte somente para a região amazônica, para serem efetivados até 2023.

As tentativas de implantação de usinas hidrelétricas na região amazônica remontam a 1940. Foi a Usina de Itapecuruzinho, erguida no rio de mesmo nome, nas imediações da cidade de Carolina-MA¹⁶. Na região centro-oeste do Amapá, a 15 km da cidadezinha de Ferreira Gomes, encontra-se a hidrelétrica de Coaracy Nunes, instalada no rio Araguari. Esta barragem, distante 150 km da capital do estado, Macapá, começou a funcionar em 1975.

Em 1977 foi inaugurada a hidrelétrica de Curuá-Uma, a 70 km de Santarém e a UHE de Tucuruí, em 1984, ambas no estado do Pará. Em 1987 entraram em funcionamento Balbina, no Amazonas, e Manso, no Mato Grosso. Um ano depois a hidrelétrica de Samuel começa a funcionar em Rondônia. No estado do Tocantins, em 1999 e 2006, começam a gerar energia as turbinas das usinas de Lajeado (Eduardo Magalhães) e Peixe Angical, respectivamente. Em 2011 entram em funcionamento: Dardanelos, no Mato Grosso, e Santo Antônio e Rondon II, em Rondônia. A usina hidrelétrica de Estreito, entre o Maranhão e Tocantins, começou a funcionar em 2012 e a de Jirau, em Rondônia, em 2013. Encontram-se em fase de construção a usina de Belo Monte, no Pará; Colíder e Teles Pires, no Mato Grosso e São Salvador, entre Tocantins e Goiás.

Conforme os dados constantes no Plano Nacional de Energia 2030 (Brasil, 2007), no Plano Decenal de Expansão de Energia 2020 (Brasil, 2011), no Plano Decenal de Expansão de Energia 2023 (Brasil, 2014)¹⁷, estão em fase de planejamento as seguintes hidrelétricas: Prainha, no estado do Amazonas; Cachoeira do Caí, Cachoeira dos Patos, Jamanxim e Jardim de Ouro, Jatobá, São Luís, Marabá e Santa Isabel, todas no Pará. Para o Amapá planeiam-se as hidrelétricas de Ferreira Gomes, Cachoeira caldeirão e Santo Antônio¹⁸. Para Roraima estão planejadas as usinas de Bem Querer e Paredão; e Tabajara para Rondônia.

Os rios mato-grossenses serão contemplados com as Usina de Castanheira, Sinop, Toricoejo, Cachoeirão, Juruena, Salto Augusto Baixo, Simão Alba São Manoel, Magessi, Água Limpa e Foz do Apiacás. Há ainda as hidrelétricas de Torixoruiu e Couto Magalhães na divisa do Mato Grosso com Goiás. Para o estado do Tocantins estão programadas Ipueiras, Novo Acordo, Tocantins (Renascença) e Tupirantins. Para o Maranhão está planejada a usina de Serra Quebrada.

O caso da UHE de Estreito

A UHE de Estreito situa-se às margens da BR-010, no sentido Estreito-Carolina e fica entre as cidades de Aguiarnópolis, no norte do Tocantins, e Estreito, no Sudoeste do Maranhão. Dista 752 km da capital maranhense, São Luís, 130 km de Imperatriz/MA e 513

¹⁶ Era uma usina de pequeno porte e atualmente encontra-se desativada e em estado de conservação precário (Cf. Carvalho, 2011).

¹⁷ Ambos produzidos pela Empresa de Pesquisa Energética (EPE), órgão diretamente ligado ao Ministério de Minas e Energia (MME).

¹⁸ Esta fica entre o Pará e o Amapá.

km de Palmas, capital do Tocantins. Como pode ser visto no mapa abaixo, as localidades atingidas pela formação de seu lago são Aguiarnópolis, Babaçulândia, Barra do Ouro, Darcinópolis, Filadélfia, Goiatins, Itapiratins, Palmeirante, Palmeiras do Tocantins e Tupiratins, no estado do Tocantins, e Estreito e Carolina, no Maranhão.

Fig. 1. Cidades do Maranhão e do Tocantins impactadas pela UHE de Estreito



Fonte: www.uheestreiro.com.br. Acesso 19/09/2013

A empresa responsável pelo empreendimento é o Consórcio Estreito Energia (CESTE), composto pela GDF Suez-Tractebel Energia (40,07%), Vale (30%), Alcoa (25,49%) e Intercement (4,44%). Excluindo a calha do rio, o reservatório possui uma área de 400 km² com extensão de 290 km ao longo do rio e 400 km² de terrenos efetivamente inundados. Com potência de 1.087 MW, é previsto que a usina gere aproximadamente 584,9 MW¹⁹ médios²⁰.

Sua construção ocasionou intensa mobilização das elites políticas e econômicas maranhenses, mormente das cidades de Imperatriz e Estreito, tendo nos jornais locais

¹⁹ De acordo com relatórios do Consórcio Estreito Energia (CESTE) esta quantidade de energia abasteceria sem problemas uma cidade com mais de 4 milhões de habitantes.

²⁰ Estas informações nos foram concedidas no centro de informações do CESTE, em Estreito, por meio de um relatório cujo título é "Dados sobre a Usina Hidrelétrica de Estreito".

palco privilegiado para as discussões em torno da importância de sua construção para a região sul-maranhense (Silva Jr, 2014). Todavia, houve também um acirrado debate em torno da viabilidade deste projeto e dos impactos de sua implantação sobre as populações ribeirinhas, sobre as comunidades indígenas e os habitantes das cidades diretamente implicadas na área de influência da barragem. Envolveram-se políticos locais, instituições governamentais como o Ministério Público Federal (MPF), o IBAMA e a FUNAI; a organização não governamental Centro de Trabalho Indigenista (CTI), Colônias de Pescadores, o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e a própria sociedade civil organizada (Almeida, 2007; Silva Jr, 2014). Essas discussões tiveram como palco audiências públicas ocorridas nas cidades envolvidas no empreendimento, mas também extrapolaram este âmbito puramente jurídico-institucional para se desdobrarem em manifestações e protestos que foram desde a interdição da ponte “Juscelino Kubitschek”, que liga o Maranhão ao Tocantins, a diversas ocupações do canteiro de obras da hidrelétrica, organizadas pelo MAB e por moradores das comunidades ribeirinhas atingidas, em especial a da Ilha de São José-TO.

Da margem do rio à beira da estrada

Concentremo-nos, agora, no processo de retirada das famílias residentes na Ilha de São José e no estabelecimento de uma parcela delas no reassentamento Mirindiba. Em 2007, quando iniciei as viagens à ilha de São José²¹, seus 10 km de comprimento por 3 km de largura encravavam-se no braço esquerdo do rio Tocantins, entre os lados maranhense e tocantinense daquelas águas, a aproximadamente 40 km de Babaçulândia-TO e 70 km de Estreito-MA. Não obstante a localização entre os dois Estados, conforme dados fornecidos pelo IBGE, a ilha era considerada como zona rural de Babaçulândia²². As setenta e nove famílias residentes viviam basicamente do manejo das roças de vazante, da criação de gado bovino e da pesca. As diárias²³ e as empreitas²⁴ eram os regimes de trabalho²⁵ mais comuns, sem contar o trabalho na própria roça. Porém, era ainda muito comum os moradores juntarem-se para trabalhar na vazante do vizinho recebendo em troca uma parte do excedente de arroz ou milho na época da colheita. Isso acontecia com frequência entre as famílias, porquanto quase todos possuíam certos laços de parentesco²⁶. Havia

²¹ Iniciei este trabalho ainda na graduação como bolsista da FAPEMA (Fundação de Amparo à Pesquisa do Maranhão), sob a orientação do professor Dr. Jaime Garcia, como parte e um grupo de pesquisa sobre as populações do cerrado maranhense.

²² Cf. <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/perfil.php?codmun=170300&search=tocantins|babaçulandia>. Acesso em 30/08/2013.

²³ O valor da diária era geralmente R\$ 25,00. Esta informação me foi concedida por um dos membros da família em cuja casa hospedei-me e que na época estava trabalhando na roça de um dos moradores do lugar.

²⁴ O valor da empreita (*empleita*, como chamam os ex-moradores da ilha) variava de acordo com a negociação estabelecida entre o dono da vazante e o trabalhador.

²⁵ Emprego formal, somente o dos professores que vinham de Filadélfia-TO, que passavam a semana e retornavam à cidade no sábado para estarem de volta na segunda ou terça-feira.

²⁶ Depois do casamento era bastante comum os filhos construírem suas moradias nas terras dos pais, tornando-se agregados destes, e como, no mais das vezes, os moradores casavam entre si e o lugar é relativamente pequeno, famílias que não possuíam parentesco consanguíneo acabavam

também barqueiros que transportavam para Estreito ou Babaçulândia quem pretendia comprar alimentos, ir à escola ou negociar a produção nas feiras destas cidades.

Quando tornei ao lugar, em fevereiro de 2014, a ilha só existia nas recordações de seus ex-moradores, já devidamente realocados em reassentamentos. O rio Tocantins transfigurou-se em um sudário líquido e inerte que cobria pesadamente vazantes, árvores, pastos, uma escola e casas. O único sinal de que havia um lugar sob aquela monotonia aquática – só quebrada pelas pancadas de vento que de quando em quando emaranhavam aquelas águas – eram os galhos secos e as palhas pendentes de coqueirais, cujos troncos pútridos se insinuavam à superfície do lago e teimavam em manter-se de pé. À margem do lago jazia inclinado o “Coração de mãe”, barco que fazia a rota da Ilha a Estreito-MA. Mais para trás, escondida por uma cerca e uma variedade de pequenas árvores, encontra-se a casa de Seu Moadir, ex-barqueiro e proprietário do “Coração de Mãe”. Entre a margem do lago e a casa, a estrada de ferro Norte/Sul rasga a paisagem. Descendo alguns quilômetros o rio Tocantins, temos o cinturão de concreto que transforma o fluxo do rio em energia elétrica.

Os moradores foram obrigados a desocupar o local no início do mês de julho de 2010, sendo que os últimos deixaram a ilha em setembro do mesmo ano. Levaram tudo o que puderam: plantas, animais, árvores frutíferas, até a madeira das casas. Atualmente, as 74 famílias que residiam na Ilha de São José estão distribuídas em quatro reassentamentos. Vinte e seis famílias ficaram no reassentamento do Baixão a 18km de Babaçulândia, no estado do Tocantins. Doze famílias estabeleceram moradia a 15 km de Babaçulândia, no reassentamento Bela Vista, antiga fazenda Itapuã. Entre nove e dez quilômetros de Babaçulândia, onze famílias estabeleceram-se no reassentamento Santo Estevam. Em Mirindiba, localizado a 18 km de Araguaína, no Tocantins, entrando mais oito quilômetros à margem da Belém-Brasília residem 19 famílias.

As transformações na vida dos que optaram por morar nos reassentamentos não se resumiram apenas ao traslado forçado, mas obrigaram os ex-moradores da Ilha de São José a confrontar-se com um ambiente drasticamente distinto do anterior que os forçou, inclusive, a repensarem a maneira de trabalhar na terra. À obrigatoriedade de aprender novas técnicas de plantio, somaram-se a ausência de água corrente e a dificuldade de adaptação às novas moradias. O depoimento de Seu Leonardo pode nos ajudar a entender esta conjuntura:

[...] Aqui eu cheguei [...] tinha só o raio do capim, isso aqui era capim de sumir com a gente dentro [...] tocamos um foguinho aqui [...] e fomos queimando devagarzinho [...], mas aqui na enxada, você vai fazer uma lavoura grande [...] não dá conta não: é preciso ter dinheiro. É preciso aprender a mexer com veneno; eu não gosto de trabalhar com veneno não, mas esse outro pessoal aí só trabalha com veneno (Seu Leonardo. Entrevista concedida em 06 de novembro de 2013).

por contrair liames familiares por intermédio dos matrimônios. As famílias não são tomadas como mundos fechados em si mesmos, porém como grupos com características singulares, que não se desdobram de forma isolada, mas baseiam suas ações na conjuntura social que as cerca. A meu ver, esta é uma importante articulação entre o local, o regional e o “universal” (Levi, 2000).

A primeira inferência que podemos extrair desse discurso é a de que os reassentamentos não reproduzem o modo de vida que se levava antes na ilha. Nos dois primeiros anos em Mirindiba os realocados encontraram diversas dificuldades para o plantio, posto que a terra era pouco apta para a agricultura, sendo que o CESTE teve que providenciar assistência técnica para preparar o solo para o plantio. Esses anos iniciais desdobraram-se como colonização do lugar: foi necessário reaprender a plantar. As técnicas empregadas na ilha, cuja adubação da terra dependia somente do rio, não puderam ser utilizadas de todo no solo do reassentamento, que necessitava de intervenção química. O reaprender a viver já começa no manejo da lavoura. Outros depoimentos confirmam isso, como o de Raquel, filha de Seu Leonardo e Maria da Ilha: “quando a gente chegou a terra não produzia (agora tá até começando, né?). A gente plantava as coisas e não prestava. Aí o pessoal foi falando: “Eh nós vamos embora daqui!, porque aqui não presta” (Raquel Alves Nunes da Silva, 28 anos. Entrevista realizada em 06 de novembro de 2013). Seu Raimundo Vicente também relata isso:

Quando chegamos aqui, no dia 4 de agosto, [...] no primeiro ano de serviço essa terra não deu nada, só abóbora, não prestou pra nada. Aí acontece que, aqui o modo de trabalhar não é o nosso lá não, aqui é diferente: [...] tem que mecanizar a terra, tem que adubar e isto aconteceu (Raimundo Vicente. Entrevista concedida em 16 de agosto de 2013).

Em lugar das águas caudalosas e copiosas do Tocantins, existe um riacho sazonal que passa por trás de algumas casas e que só enche entre os meses de dezembro e abril. Dessa forma, para resolver o problema da água, foram instalados em todas as propriedades poços artesianos. Em Mirindiba, este problema foi mitigado; no entanto, nos outros reassentamentos, os moradores reclamam da qualidade salobra da água que, não obstante a instalação de poços artesianos, é inutilizável para o consumo humano e animal e nem pode ser vertida para a lavoura. Para amenizar o problema, carros-pipas contratados pelo CESTE passaram a circular diariamente nos assentamentos a fim de fornecer água para o gado, para a lavoura e o consumo residencial.

As casas novas são de alvenaria. Consistem em três quartos pequenos, uma sala, cozinha, banheiro e uma pequena área de serviço. Todas, ao contrário das moradas da ilha, possuem energia e água encanada, o que agradou aos mais jovens, mas não convenceu os mais velhos das “vantagens” do reassentamento em relação à ilha. Essa conjuntura nos indica que as negociações e conflitos não terminaram com a realocação das famílias, posto que estas continuam cobrando a assistência do Consórcio Estreito Energia para resolver problemas relativos às condições dos reassentamentos.

Como Araguaína fica relativamente próxima, os jovens que estão no Ensino Médio podem cursá-lo nos colégios da cidade. As crianças, por seu turno, frequentam a escola de um reassentamento do MST que se localiza do outro lado da estrada. Um ônibus escolar, providenciado pelo CESTE, é responsável pelo traslado diário das crianças e jovens para as respectivas escolas. Alguns jovens trabalham em Araguaína, outros nas propriedades dos pais. A renda da maioria das famílias continua proveniente da terra, mormente da venda da mandioca para comerciantes de Araguaína. No mais, cultiva-se para o próprio consumo. Eventualmente é vendida uma ou duas cabeças de gado.

Desde as primeiras entrevistas, em 2008, as posturas dos moradores começaram a indicar nuances que imprimiram complexidade no sistema de forças referente aos moradores e ao Consórcio Estreito Energia (CESTE). O que implica dizer que o processo não se articulou a partir de relações binárias, mas convergiu para um cenário no qual os conflitos ocorreram tanto entre os moradores e o CESTE, quanto entre os moradores entre si. Nessa ótica de análise nos apropriamos do conceito de poder tal qual é pensado por Michel Foucault. Sua análise procura entender o poder menos como um objeto cuja posse implica a dominação de um grupo sobre outro, e mais como relação social na qual seu domínio é virtual e relativo. Assim, as relações de poder se inserem em um sistema de táticas em que aquele sobre o qual o poder é exercido nunca é totalmente passivo, procurando articular formas de resistência, mesmo que veladas ou imperceptíveis. Essa perspectiva opta por entender o poder a partir de suas relações mais capilares e, longe de ser a prerrogativa de um grupo específico, desdobra-se como um feixe de táticas que se articulam ao modo de “[...] uma rede de relações sempre tensas, sempre em atividade [...]”; que lhe seja dado como modelo antes a batalha perpétua que [...] a conquista que se apodera de um domínio” (Foucault, 2007, p. 26).

No início, nem todos os moradores eram contra a barragem; pelo contrário: muitos receberam a notícia com certa euforia porque vislumbravam uma compensação econômica favorável. As opiniões tomaram o rumo contrário no momento em que os moradores se sentiram lesados pelos representantes do empreendimento. Isto pode ser vislumbrado no depoimento concedido em 2009 por Maria da Ilha, moradora estreitamente envolvida no processo de negociação e resistência à barragem:

Foram poucas pessoas que no início não eram a favor da barragem. A maioria era a favor da barragem devido à dominação, como é que se diz, da ilusão. O grupo que sempre debatia com a barragem era menos. A gente não tinha muita força. Além de ter a empresa [...] tinha os políticos (Maria dos Anjos Nunes da Silva (Maria da Ilha). Entrevista feita em 17 de maio de 2009).

O depoimento acima nos ajuda a compreender o cenário de tensão que emergiu com o anúncio da construção da barragem e pontua fatores importantes na dinâmica dos grupos que se mobilizaram em torno do empreendimento. Houve pressão dos políticos, das empresas da cidade, que tinham a intensão de oferecer seus serviços ao consórcio responsável pela construção, e dos moradores da ilha, que, de início, receberam com otimismo as propostas dos representantes do CESTE²⁷, porquanto envolviam promessas de emprego e indenizações fartas.

Passados cinco anos da realização da entrevista acima, oito anos das primeiras incursões dos representantes do CESTE à ilha de São José e três anos e meio do remanejamento dos moradores, já no reassentamento negociado com o CESTE, podemos vislumbrar dois depoimentos interessantes. O primeiro é de Maria da Ilha e o segundo, de seu cunhado, seu Júlio. Ambos nos contam como foi desenhado o ambiente anterior ao empreendimento e as dissensões que ocorreram entre os próprios moradores em torno da

²⁷ A empresa forneceu às populações possivelmente atingidas uma cartilha cuja intenção era explicar como se daria o processo de realocação dos moradores por meio de assentamentos ou cartas de crédito.

construção da hidrelétrica e da possibilidade de alagamento da Ilha de São José. Seu Júlio nos relata o processo desta maneira:

No início, quando começaram a falar da barragem isso lá, pra todos lá era um sonho. Quando esse pessoal mesmo do projeto começou a circular de casa em casa – que eles têm um processo de botar as pessoas para visitarem de casa em casa, né. Falando sobre tudo, sobre a barragem e tal, o projeto que ia acontecer [...] muitos começaram a xingar o pessoal, dia de reunião queriam mesmo, como se diz, tipo partir na bruta, zangado, muito zangado. Bom, imagina, quando se falava em projeto de igualdade tinha gente que ficava por aqui, queria se fosse possível, pegar o do outro, não podia dar aquilo pro outro, porque... aquele que não tinha, no caso, o desejo dele era que nunca tivesse [...], mas não! Uns como se diz, sem conhecimento, sem muito entendimento: “ah, mas como é que eu tenho e o fulano não tem, como é que ele vai ter o mesmo que eu tenho? Não!” aí era onde tinha as divergências e eles ficavam às vezes, com raiva do pessoal da empresa (Júlio Alves da Silva. Entrevista realizada aos 10 de fevereiro de 2014, no reassentamento Mirindiba).

Vejamos o que nos diz Maria da Ilha:

Teve gente que pensou que nunca mais ia ficar pobre na vida. Foi uma festa. Todo mundo já tinha suas coisas para vender, porque ia ter uma melhora de vida, ia arranjar um emprego, então: “eu vou vender minhas terras, porque eu vou indenizar, vou receber uma indenização, vou comprar um carro, vou comprar uma bicicleta, comprar uma fazenda” (Maria da Ilha. Depoimento gravado em 16 de agosto de 2013).

As narrativas acima nos apresentam uma característica importante subjacente tanto aos depoimentos referentes à Ilha, quanto às narrativas acerca do processo que culminou no êxodo dos moradores para os reassentamentos, qual seja, aquilo que podemos chamar de “memória dividida” (Portelli, 2006)²⁸, isto é, memórias que se constroem de forma antagonica, justamente porque o mesmo evento foi experienciado e percebido distintamente por aqueles que nele estiveram implicados. Da mesma forma, nos ajudam a vislumbrar alguns rastros que destoam o individual do coletivo.

As duas narrativas nos informam que o modo de abordagem dos empregados do CESTE causou um clima de confusão e euforia entre os moradores: “foi uma festa”. Se por um lado, alguns vislumbraram nos discursos dos representantes da empresa uma promessa de mudança de vida a partir das indenizações, outros, por outro lado, não receberam a notícia com tanta efusão. De qualquer forma, não obstante suas diferenças, ambos os depoimentos mostram que “os impactos dos empreendimentos hidrelétricos, isto é, as intervenções drásticas no sentido de mudar o modo de vida das comunidades atingidas começam bem antes do início da construção, mas iniciam-se com o anúncio da obra” (Sigaud, 1988).

²⁸ O termo emergiu das pesquisas de Giovanni Contini sobre um massacre executado por soldados alemães em 1944, numa cidade montanhosa da Toscana, chamada Civitella Val Di Chiana, em represália a ações da resistência italiana à ocupação nazista. Alessandro Portelli retoma este termo explicando que este massacre acabou gerando duas memórias contraditórias, uma nacionalista, que louvava os atos de coragem dos membros da resistência, e outra pautada no luto das famílias dos homens fuzilados e que culpava os membros da resistência pelo massacre (Cf. Portelli, 2006).

O discurso de Maria da Ilha possui estrutura mais dicotômica, enfatiza os efeitos ideológicos da propaganda do CESTE, no sentido de escamotear os efeitos danosos do empreendimento por meio de uma retórica de moldes “messiânicos”, que prometia indenizações, possibilidades de compra de casas na cidade, empregos na construção da hidrelétrica para os mais novos e coisas do gênero. Os moradores passariam a tomar consciência das reais proporções e implicações da construção da barragem em suas vidas após outras incursões dos representantes do CESTE na comunidade.

O depoimento de seu Júlio nos apresenta elementos que esmaecem um pouco a imagem dicotômica apresentada por Maria da Ilha. Nosso interlocutor aponta que os conflitos iniciaram tão logo começaram as visitas do CESTE. Ademais, o que chama a atenção é que as dissensões ocorreram tanto entre os moradores e a empresa, quanto entre os próprios moradores, justamente por conta das indenizações. Em seu depoimento, seu Júlio deixa transparecer que o problema não eram a barragem e o realocamento, mas as condições em que o último seria feito, assim como os valores que os proprietários receberiam por suas casas e lavouras. Isto desloca a discussão para outro terreno, qual seja o de que ambos falam de solos discursivos distintos, seus lugares de enunciação não coincidem: Maria da Ilha, mais que ser contra a barragem, era militante do MAB e fazia campanha aberta contra o empreendimento na ilha e articulava manifestações em Estreito; seu Júlio, por seu turno, era não tanto a favor da construção, mas nutria uma forte vontade de deixar a ilha, que para ele já era um entrave à sua prosperidade, por conta dos prejuízos causados pelas cheias periódicas do rio Tocantins. Este “confronto” de memórias ajuda-nos a compreender as relações de poder que tendem a produzir efeitos de verdade quando os indivíduos escolhem o enredo de suas histórias e deixam rastros de intencionalidades. Nesta perspectiva a oralidade dos narradores torna-se significativa, porque através das particulares concatenações de suas narrativas “[...] cada narrador dá sua interpretação da realidade e situa-se nela juntamente com os outros” (Parente, 2006, p. 300).

Existem outros rastros que se alojam por entre as velas da narrativa de seu Júlio que “denunciam”, sem ele dizer sua empatia com as propostas da empresa. O primeiro deles é que, diferentemente do depoimento de Maria da Ilha, seu Júlio faz questão de mencionar o esforço do CESTE em entrar em contato de forma sistemática com os moradores e promover reuniões para discutir a situação, e dizer que a truculência partiu dos ribeirinhos que “queriam partir na bruta” e não dos funcionários da empresa. O outro ponto repousa na seguinte sutileza: Se Maria da Ilha defende que os funcionários da empresa enganaram os moradores com promessas, seu Júlio argumenta que a desinteligência partiu dos moradores que não compreenderam ou não queriam compreender as propostas dos representantes do consórcio. A riqueza desse depoimento reside no fato de que ele deixa uma brecha que nos permite enxergar pegadas que traem nosso interlocutor: ao falar que a empresa “tem um processo de botar as pessoas para visitarem de casa em casa, né. Falando sobre tudo, sobre a barragem e tal, o projeto que ia acontecer”, deixa escapar que não havia “propostas” por parte da empresa, mas apresentação de ações mitigatórias, pois as reuniões não visavam discutir a barragem; esta já era um fato irrevogável que não dependia dos ribeirinhos; e as reuniões com os moradores tinham apenas o intuito de corroborar o caráter inexpugnável da construção, simplesmente conscientizar os moradores de que eles precisariam deixar o lugar em breve.

Se o depoimento de Maria da Ilha possui tessitura mais linear, a narrativa de seu Júlio é mais esquiva, pois, ao mesmo tempo em que afirma o caráter positivo das ações da empresa, deixa à mostra as atitudes discricionárias de seus representantes. Esta característica não compromete em nada seu depoimento, pelo contrário: torna-o mais verossímil, visto que não interessam aqui os fatos puros – possibilidade epistemologicamente impossível –, mas a sua virtualidade, ou seja, a forma como ele é construído e re-construído pelos narradores apoiados por suas memórias. Em outras palavras, o depoimento interessa muito mais pela representação do que pela “realidade”.

Em segundo lugar, mesmo no grupo que se articulava contra a barragem, havia dissensões e conflitos, principalmente por conta da escolha dos reassentamentos. Conforme as notícias acerca da construção da hidrelétrica foram se espalhando, as famílias passaram a ser muito assediadas por fazendeiros que desejavam vender suas terras. Dessa maneira, além da fragmentação de interesses e objetivos desencontrados ocorridos entre os moradores, tanto que cada grupo passou a traçar sua própria estratégia de negociação com o CESTE, aqueles tiveram que negociar com proprietários para encontrarem os lotes mais interessantes possíveis para retomarem a vida. Maria da Ilha recorda este processo desta maneira:

Como eu ando muito, sempre para as bandas de Araguaína, em Babaçulândia tinha um fazendeiro me procurando. Tinha aquele tanto de corretor! Aí todos eles me procuravam, e me levavam para olhar as terras: me levavam pra cá e levava pra cá... aí nessa “olhação” de terra, eu estava me agradando de outra fazenda, mas aí o fazendeiro aqui correu atrás de mim, que era pra ver se eu conseguia comprar a terra dele, que ele me daria uma porcentagem e coisa e tal. E aí eu vim aqui, vim umas três vezes nesta fazenda, olhava, voltava.... aí consegui trazer o povo né. Levei o pessoal lá pra ver realmente a terra... pra ver com seus próprios olhos, que era para não dizer que era eu... que só tinha eu! Desse grupo todinho, era eu sozinha pra dar conta de correr atrás de terra, resolver problema do povo [...]. Então, eu tinha que sair “caçando”. Aí encontrei o fazendeiro e a gente... ele me trouxe aqui, eu vi a fazenda. Então eu disse: “é, agora eu vou buscar o povo pra gente ver”, porque não é uma decisão só minha (Maria da Ilha. Depoimento gravado em 16 de agosto de 2013).

Sua formação e militância política, assim como a capacidade de articulação e negociação, deram a Maria da Ilha a liderança do grupo e a confiança que lhe outorgou liberdade para escolher a terra para o reassentamento e certa visibilidade diante dos proprietários interessados em negociar suas glebas e diante dos próprios representantes do CESTE, que também a tratavam como figura de referência. O discurso de Maria da Ilha deixa entrevermos determinado senso moral ancorado ao dever de dar ao outro uma satisfação das ações que implicam todos, ou como Bauman argumentou, defendendo a impossibilidade de não estarmos continuamente imersos em situações que exijam uma atitude moral, explicando que constantemente somos “confrontados com o desafio do outro, o desafio da responsabilidade pelo outro, uma condição do ser-para” (Bauman, 2001, p. 9).

Por duas vezes o discurso da líder do reassentamento indica primeiro a preocupação de não ser vista como manipuladora das vontades dos indivíduos que nela depositaram a confiança: “consegui trazer o povo, né. Levei o pessoal lá pra ver realmente a

terra... pra ver com seus próprios olhos, que era para não dizer que era eu... que só tinha eu!” e, de certa forma, uma crítica ao próprio grupo que não apenas deixou-a responsável por encontrar o lote mais adequado, mas despiu-se de toda a responsabilidade.

Note-se também que as estratégias de negociação não eram pautadas apenas nas vantagens oferecidas pela terra, pois que os fazendeiros costumavam oferecer comissões às pessoas responsáveis pelas negociações, situação que aponta para a enorme especulação fundiária que os empreendimentos hidrelétricos acabam gerando²⁹. Houve também interesses políticos em jogo, pois a saída de um número considerável de famílias do domicílio eleitoral de Babaçulândia implicava a diminuição de possíveis eleitores, conjuntura que exigiu a atenção do prefeito da cidade, na época Argemiro Costa. É seu Leonardo que nos transmite esta informação:

[...] ele fez assim, tipo corretor, comprou essas terras baratinhas e vendeu por um outro preço para o CESTE. Ganhou um dinheiro absurdo. [...]. Esse grupo era grande, mas aí o pessoal foi desistindo. Porque tinha o grupo do prefeito, né. Aí a Maria era contra o prefeito, nós lá. Aí nós formamos um grupo, o prefeito, o grupo dele, era bem maior que o nosso que era o pessoal mais misturado com o prefeito [...]. Aí ficou vai, vai, vai, vai, vai, vai... e a terra aqui nunca saía, aí o grupo foi desistindo um bocado, foram caindo pro lado do prefeito, outros se juntou com esse outro menino [...], aí na última hora mesmo, eu sei que ficou só dezoito famílias que aguentaram junto com a gente, eles firmaram mesmo com a gente e continuamos direto. E a outra parte foi acompanhando pro lado do prefeito (Seu Leonardo. Entrevista concedida em 06 de novembro de 2013).

Outro ponto recorrente nas entrevistas foi a falta de diálogo por parte do consórcio responsável pela construção da barragem. Os moradores entrevistados alegam que não foram convidados a fazer parte das negociações que implicariam a implementação da obra, sem falar na quase total ausência de informações acerca da realocação dos impactados e das indenizações referentes às suas propriedades. Segundo os entrevistados, não aconteceu consulta prévia acerca da implantação da barragem; houve a comunicação de que as obras aconteceriam e que eles deveriam mudar-se, mas que não se preocupassem, posto que o CESTE responsabilizar-se-ia pelas realocações e indenizações aos atingidos. Esta postura autoritária por parte do consórcio responsável pela construção da hidrelétrica apresentava-se escamoteada por intermédio de promessas de programas assistencialistas e compensatórios configurados em parcerias com as prefeituras dos municípios atingidos e promessas de moradias novas e melhores que as antigas para os atingidos.

As recordações de Dona Maria da Ilha nos revelam esse contexto. Ela nos diz assim: “O pessoal estava muito ansioso com a barragem porque ela trazia propostas bonitas” e, mostrando como os moradores da ilha rapidamente perceberam que seriam prejudicados pela construção da barragem, continua: “viram que a empresa não era o que eles diziam e muitos começaram a botar os pés na parede” (Maria dos Santos [Maria da Ilha]).

²⁹ Em 2008, ano de minha primeira viagem à ilha de São José, apareceram por lá dois proprietários interessados em negociar com os moradores e à procura de Maria da Ilha, mas esta tinha ido a Estreito para resolver problemas de saúde do esposo. Em 2009, Dona Maria levou-me à propriedade de um senhor que costumava comprar terrenos ameaçados por barragens para vendê-los aos consórcios responsáveis por um preço maior que o que pagara anteriormente.

Entrevista feita em 17 de maio de 2009). Este discurso nos ajuda a entender que os processos que envolvem migração compulsória, realocação e redirecionamento de famílias são problemáticos, não apenas porque envolvem conflitos decorrentes de reivindicações por direitos, mas porque os atores sociais envolvidos não desenvolvem estratégias polarizadas e suas condutas podem mudar concomitantemente à sua mudança de perspectiva em relação aos rumos dos acontecimentos. Diversos moradores revoltaram-se contra a construção da barragem, não por uma “consciência de classe”, por preocupações ambientais ou mesmo por medo de sair da ilha, mas porque se sentiram lesados em relação às indenizações.

Para terminar, mas não concluir

Qualquer ilação que se possa extrair desta pesquisa é fragmentária, incompleta. Porque este processo é relativamente imberbe, não se “fechou”. Todavia, mesmo que de maneira ainda precária e tateante, já podem ser observadas algumas transformações no modo de vida dessas famílias. A primeira delas é que o processo de realocamento não aconteceu pacificamente, mas implicou um exaustivo debate em torno da viabilidade da construção da hidrelétrica de Estreito, assim como de seus custos humanos. O conflito não foi monolítico, pois envolveu ribeirinhos, organizados ou não em torno de movimentos sociais, políticos locais, lideranças econômicas regionais, membros do consórcio, jornais, etc. Os depoimentos mostraram muito bem esse caráter heteróclito e contraditório do processo, posto que, mesmo dentre aqueles diretamente impactados, as narrativas emanaram de lugares de poder diferentes, pois entre os moradores da Ilha de São José, havia militantes do MAB, como Maria da Ilha, pequenos agricultores, agregados que não possuíam um título formal de propriedade e criadores de gado um pouco mais abastados. Portanto, não constitui nenhuma surpresa que eles produzam discursos que apresentem singularidades entre si, que podem, inclusive, beirar o conflito. Para além disso, existem ainda questões mais pragmáticas referentes ao abastecimento de água e as condições do solo para o plantio.

Outra nuance que aponta para a inconclusão do processo é que, até o momento, apesar de todas as dificuldades encontradas nos reassentamentos, ainda não foi registrado nenhum caso de abandono das propriedades – situação constante em casos de famílias atingidas por barragens. Por fim, num âmbito mais regional e nacional, configura-se a triste constatação de que a região amazônica aos poucos começa a tornar-se uma espécie de “colônia energética” destinada a atender as demandas de energia de todo o país, mormente do setor industrial, sem qualquer preocupação séria em torno de questões ambientais e do modo como a vida das pessoas será transformada nesse processo. Por isso, é salutar pensar e entender os custos e implicações sociais, econômicas e ambientais inerentes aos projetos hidrelétricos, não somente para encadearmos números e estatísticas ou interpretarmos estratégias de negociação, mas para aprofundarmos o debate, torná-lo presente e incômodo para todos.

Bibliografia

Almeida, Graziela Rodrigues de. *Terras Indígenas e o Licenciamento Ambiental da Usina Hidrelétrica de Estreito*: análise etnográfica de um conflito socioambiental. Dissertação de Mestrado. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

Ana. *Aproveitamento do Potencial Hidráulico para a Geração de Energia*. Brasília, 2005. Disponível em <http://www.ana.gov.br>. Acesso em 07/07/2013

Aneel. *Atlas da Energia Elétrica do Brasil*. 3 ed. Brasília: ANNEL, 2008

Bauman, Zygmunt. *Vida em fragmentos*: sobre a ética pós-moderna. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

Benjamin, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

Bermann, Célio. O projeto da Usina Hidrelétrica de Belo Monte: a autocracia energética como paradigma, in: *Novos Cadernos NAEA*, v. 15, n. 1. jun. 2012, pp. 5-23.

Bloch, Marc. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

Brasil. *Energia Elétrica no Brasil*: da primeira lâmpada à Eletrobrás. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1977.

Brasil, Ministério de Minas e Energia, Empresa de Pesquisa Energética. *Plano Nacional de Energia 2030*. Brasília: MME/EPE, 2007.

Brasil, Ministério de Minas e Energia, Empresa de Pesquisa Energética. *Plano Decenal de Expansão de Energia 2020*. Brasília: MME/EPE, 2011.

Brasil, Ministério de Minas e Energia, Empresa de Pesquisa Energética. *Plano Decenal de Expansão de Energia 2023*. Brasília: MME/EPE, 2014.

Braudel, Fernand. *Escritos sobre História*. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

Carvalho, Erton. Usina de Itapecuruzinho - a primeira hidroelétrica da Amazônia, in: Mello, Flávio Miguez de (coord.). *A história das barragens no Brasil, séculos XIX, XX e XXI*: cinquenta anos do Comitê Brasileiro de Barragens. Rio de Janeiro: CBB, 2011, pp. 125-129.

Empresa de Pesquisa Energética. *Balanço Energético Nacional 2013: Ano base 2012*. Rio de Janeiro: EPE, 2014. Disponível em <https://ben.epe.gov.br>. Acesso em 02/05/2015.

Empresa de Pesquisa Energética. *Balanço Energético Nacional 2014: Ano base 2013*. Rio de Janeiro: EPE, 2014. Disponível em <https://ben.epe.gov.br>. Acesso em 02/05/2015.

Fearnside, Philip M. *Barragens na Amazônia 3*: hidrelétricas existentes e os planos nos próximos anos na Amazônia Brasileira. 2013. Disponível em:

<http://amazoniareal.com.br/barragens-na-amazonia-3-hidreletricas-existentis-e-os-planos-nos-proximos-anos-na-amazonia-brasileira/>. Acessado em 22 de abril de 2015.

_____. *Barragens do rio Madeira: revés par a política 1*. 2014. Disponível em: <http://amazoniareal.com.br/barragens-do-rio-madeira-reves-para-a-politica-1-resumo-da-serie/> Acessado em 22 de abril de 2015.

Fearnside, Philip; Milikan, Brent. "Hidrelétricas na Amazônia: fonte de energia limpa?", in: Milikan, Brent et al. (org.). *O setor elétrico brasileiro e a sustentabilidade no século XXI: oportunidades e desafios*. Brasília: Ed. Paula Franco Moreira, 2012, pp. 49-56.

Foucault, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2007.

Junk, Wolfgang J.; Nunes de Mello, J. A. S. "Impactos ecológicos das represas hidrelétricas na bacia amazônica brasileira", *Estudos Avançados*, 1987, pp. 126-143.

La Rovere, Emílio Lebre. "A alternativa à crise energética: em busca de um estilo de desenvolvimento", in: ROSA, Luiz Pinguelli (org.). *Energia e Crise*. Petrópolis: Vozes, 1984, pp. 171-182.

Levi, Giovanni. *A herança imaterial: a trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

Magalhães, Sonia Barbosa. "As grandes hidrelétricas e as populações camponesas", in: Silveira, Isolda Maciel da; D'Incao, Maria Ângela. (org.). *A Amazônia e a crise da modernização*. Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 1994, pp. 447-456.

Parente, Temis Gomes. "Sentimento e ressentimentos de Eva, uma mulher de vida livre", in: Ertzogue, Marina Haizenreder; Parente, Temis Gomes (org.). *História e sensibilidade*. Brasília: Paralelo 15, 2006, pp. 295-310.

Petit, Pere. *Chão de Promessas: elites políticas e transformações econômicas no Estado do Pará pós-1964*. Belém: Paka-Tatu, 2003.

Portelli, Alessandro. "A filosofia e os fatos: narração interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais", *Tempo*, Rio de Janeiro, v.1, n. 2, 1996, pp. 59-72.

_____. "O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana: 29 de junho de 1944): mito, política, luto e senso comum", in: Amado, Janaína; Ferreira, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da História Oral*. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, pp. 103-130.

Rosa, Luiz Pinguelli; Pires, Regina L. Ferreira. "O acordo nuclear com a Alemanha no contexto do 'modelo' e da crise", in: ROSA, Luiz Pinguelli (org.). *Energia e crise*. Petrópolis: Vozes, 1984, pp. 85-102.

Rosa, Luiz Pinguelli. "Um paralelo entre grandes projetos hidrelétricos e nucleares", in: Rosa, Luiz Pinguelli; Sigaud, Lygia; Mielnik, Otávio (coord.). *Impactos de grandes projetos*

hidrelétricos e nucleares: aspectos econômicos, tecnológicos, ambientais e sociais. São Paulo: Editora Marco Zero/CNPq, 1988, pp. 71-80.

_____. “Características da estrutura de produção da energia nuclear no Brasil”, in: Rosa, Luiz Pinguelli; Sigaud, Lygia; Mielnik, Otávio (coord.). *Impactos de grandes projetos hidrelétricos e nucleares: aspectos econômicos, tecnológicos, ambientais e sociais*. São Paulo: Editora Marco Zero/CNPq, 1988, pp. 39-69.

_____. “Energia e setor elétrico nos governos Lula e Dilma”, in: Sader, Emir (org.). *Lula e Dilma: 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil*. São Paulo/ Rio de Janeiro. Boitempo/FLACSO Brasil, 2013, pp. 173-170.

Santana, Fabian S.; Parente, Temis Gomes. “Usina hidrelétrica no Tocantins e sujeitos na construção da consciência jurídica: o reassentamento Córrego Prata em Porto Nacional (TO)”, in: *Novos Cadernos NAEA*, v. 16, n. 2, dez. 2013, p. 121-148.

Sigaud, Lygia. “Efeitos sociais de grandes projetos hidrelétricos: as barragens de Sobradinho e Machadinho”, in: Sigaud, Lygia; Rosa, Luiz Pingelli; Miellink, Otávio (coord.). *Impactos de grandes projetos hidrelétricos e nucleares: aspectos econômicos, tecnológicos, ambientais e sociais*. São Paulo: COPPE/ Marco Zero/ CNPq, 1988, pp. 83-166.

Silva Jr, Cícero P. Memória, dádiva e distopia: impactos socioambientais da UHE de Estreito sobre a Ilha de São José-TO (Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia da Universidade Federal do Pará – UFPA sob a orientação de Pere Petit, para a obtenção do título de Mestre): Bragança, 2014, 178 p.

Silva Jr, Cícero P.; Petit, Pere. “Memórias alagadas: a Amazônia Oriental e os projetos hidrelétricos, o caso da UHE de Estreito (MA/TO)”, in: *Revista Espacialidades* [online]. 2014, v. 7, n. 1, pp. 11-33

Thompson, E.P. *As peculiaridades dos ingleses e outros ensaios*. 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

www.ibge.gov.br/cidadesat/xtras/perfil.php?codmun=170300&search=tocantins|babaculandia. Acesso em 30/08/2013.

Artigo recebido em 23/08/2016 ; aprovado para publicação em 13/11/2016

RESUMO: O presente artigo se propõe a fazer uma discussão acerca dos impactos das usinas hidrelétricas na Amazônia Oriental, tomando como estudo de caso a hidrelétrica de Estreito – MA/TO (2007-2012). Na primeira parte exponho de modo panorâmico o perfil do setor elétrico brasileiro. Em seguida discuto as intervenções hidrelétricas na região amazônica para, por fim, analisar as ressonâncias da construção da hidrelétrica de Estrei-

to – MA/TO, a partir das memórias dos atingidos por esta barragem. Esta análise será realizada através do estudo de caso feito com os ex-moradores da Ilha de São José, localidade totalmente inundada pelo reservatório gerado pela hidrelétrica supracitada. Ademais, a discussão será iluminada pelo conceito benjaminiano de memória, em diálogo com o conceito de “memória dividida”, proposto por Alessandro Portelli.

PALAVRAS-CHAVE: Hidrelétrica de Estreito; memória dividida; atingidos; Amazônia.

ABSTRACT: The present article proposes to discuss the impacts of hydroelectric plants in the Eastern Amazon, taking as a case study the hydroelectric plant of Estreito – MA/TO (2007-2012). In the first part, I outline the profile of the Brazilian electricity sector. Then, I discuss hydroelectric interventions in the Amazon region to finally analyze the resonances of the construction of the Estreito (MA/TO) hydroelectric dam, based on the memories of those affected by it. This analysis will be fulfilled through the case study done with the ex-residents of São José Island, totally flooded by the reservoir generated by the hydroelectric plant mentioned above. In addition, the discussion will be illuminated by the Benjaminian concept of memory, in dialogue with the concept of “divided memory” proposed by Alessandro Portelli.

KEYWORDS: Estreito Hydroelectric; divided memory; affected; Amazon.