

ENTRELACES



REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS-UFC

V. 16 • Nº 1 • AGO.-DEC. (2024)

ISSN 1980-4571



NÚMERO DE TEMA LIVRE Literatura, sociedade e os discursos multifacetados

Organizadores

Ana Carolina Pereira da Costa (UFC)

Antonio Euclides V P N Holanda (UFC/ Lyon 1 – INSPÉ)

Marina Maria Abreu Melo (UFC)

**Universidade Federal do Ceará – UFC
Programa de Pós-Graduação em Letras**

MEMBROS E COLABORADORES DA REVISTA ENRELACES

ORGANIZAÇÃO

Ana Carolina Pereira da Costa – UFC

Antonio E V P N Holanda – UFC/ Lyon 1 - INSPÉ

Marina Maria Abreu Melo – UFC

EDITORES-CHEFES

Cristina Maria da Silva – UFC

Júlio Cezar Bastoni da Silva – UFC

CONSELHO EDITORIAL

Mariana Peceguini Ruggieri – UFC

Orlando Luiz de Araújo – UFC

Yuri Brunello – UFC

EQUIPE DE REVISORES DO NÚMERO

Ana Carolina Pereira da Costa – UFC

Diego dos Santos Rocha – UFC

Elvis Freire da Silva – UFC

Isabela Cristina Carneiro Caldas – UFC

Márcia Maria Fonteles Vasconcelos – UFC

Marciana de Sousa Gonçalves – UFC

Marina Maria Abreu Melo – UFC

Nicole Dourado de Moraes – UFC

ARTE, DIAGRAMAÇÃO E WEB

José Leite Jr. – UFC

Marina Maria Abreu Melo – UFC

Sandra Mara Alves da Silva – UFC

EQUIPE EDITORIAL

Alessandra Maria da Silva Oliveira
Aline Maria Freitas Bussons
Ana Carolina Pereira da Costa
Ana Larissa Mendes do Nascimento
Diego dos Santos Rocha
Edimara Pereira de Souza
Elvis Freire da Silva
Fernando de Abreu Barbosa
Glaudiney Moreira Mendonça Junior
Humberto Mesquita Cassiano
Isabela Cristina Carneiro Caldas
Káren Aparecida de Sousa Andrade
Lucas Matheus Vasconcelos Santos
Márcia Maria Fonteles Vasconcelos
Marciana de Sousa Gonçalves
Mariana Matos Coriolano
Marina Maria Abreu Melo
Marina Silva Pereira Soares
Mayra Leoneide de Moraes
Moacir Marcos de Souza Filho
Nathaly de Oliveira Rufino
Nicole Dourado de Moraes
Priscila Lopes de Araújo
Ray Kenner Alcantara da Silva
Rochelle Sales Cruz
Thaís Pereira Gomes
William Frederico de Souza Rodrigues

CONSELHO CONSULTIVO

Alan Bezerra Torres (IFCE)
Anélia Montechiari Pietrani (UFRJ)
Antonio Augusto Nery (UFPR)
Benedito Antunes (UNESP)
Benigna Soares Lessa Neta (IFCE)
Carlos Eduardo de Oliveira Bezerra (Unilab)
Carolina de Aquino Gomes (UFPI)
Cassia Alves da Silva (IFRN)
Cid Ottoni Bylaardt (UFC)
Cristiane Navarrete Tolomei (UFMA)
Constantino Luz de Medeiros (UFMG)
Danielle Mendes Pereira (UFRJ)
Edson Santos Silva (UNICENTRO)
Harlon Homem Lacerda Sousa (UESPI)
José Roberto de Andrade (IFBA)
Kall Lyws Barroso Sales (UFAL)
Leonildo Cerqueira Miranda (UFC)
Márcia Manir Miguel Feitosa (UFMA)
Marco Berisso, Università di Genova (Italia)
Margarida Pontes Timbó (FLJ)
Maria Aparecida de Oliveira Silva (USP)
Maria Eleuda Carvalho (UFT)
Maria Elisalene Alves dos Santos (UVA)
Marília Angélica Braga do Nascimento (IFRN)
Miguel Leocádio Araújo Neto (UECE)
Nicolai Henrique Dianim Brion (IFCE)
Pauliane Targino da Silva Bruno (UECE)
Roberto Acízelo Souza (UERJ)
Roseli Barros Cunha (UFC)
Rubens da Cunha (UFRB)
Sandro Bochenek (UEL)
Sarah Maria Borges Carneiro (IFCE)
Terezinha Oliveira (UEM)
Tiago Barbosa Souza (UFC/UFPI)
Tito Lívio Cruz Romão (UFC)

NOSSA CAPA



Guido Reni, Aurora conduce il carro di Apollo (1613 – 1614).



SUMÁRIO

A possível sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa através da oralidade.....	9
Rafael Hofmeister de Aguiar	
O cronotopo em As pequenas memórias.....	29
Thiago Henrique Gonçalves Alves	
A necessidade de letramento literário no Ensino Médio.....	39
Midori Nancy Arasaki Chang	
Mariane de Paula Borsato	
Jéssica Mara Sepka	
Márcia Maria Barreto	
Aranha por um fio: a cor na construção de sentidos no livro de imagens.....	59
Estella Maria Bortoncello Munhoz	
Flávia Brocchetto Ramos	
Casa tomada, de Julio Cortázar: o fantástico como representação política e social.....	75
Ivan Rodrigues Marinho	
A morfossintaxe como intersecção de Língua e Literatura.....	93
Hilma Ribeiro	
Los desplazamientos del otro en África y Portugal en A costa dos murmúrios y O vento assobiando nas gruas de Lúdia Jorge.....	106
Adriana Suarez	
Dedé Monteiro: há 50 anos, poetizando o sertão e o seu povo.....	120
Cícero de Souza Leite	
Luciene Barbosa Souza	
Dedé Monteiro: há 50 anos, poetizando o sertão e o seu povo.....	138
Cícero de Souza Leite	
Luciene Barbosa Souza	
O Fantástico como resistência significativa ou Muito já se disse a respeito de Kafka.....	156
Eduardo Costa Madeira	
Atos de fingir e Elementos da narrativa em Canibal, de Moacyr Scliar.....	168
Jéssica Rodrigues Souza	

LITERATURA, SOCIEDADE E OS DISCURSOS MULTIFACETADOS

Ao analisarmos o contexto e o processo artístico literário de muitos autores, vemos que a produção crítica social é um aspecto que reverbera de diversas formas dentro de textos das mais variadas temáticas, sejam eles escritos em poesia ou prosa. Esse reflexo ganha ainda mais notoriedade a partir das análises contemporâneas que são feitas dos textos literários e o impacto que essas discussões vão gerando dentro da sociedade em geral.

Nesse sentido, a literatura, enquanto parte constitutiva desse processo histórico-social que representa características e auxilia os indivíduos na compreensão de questões que interligam-se à ela, agrega em sua produção muitos objetos de estudos passíveis de análises multifacetadas que permitem ao leitor adentrar em diversas discussões acerca da natureza linguística, filológica, social, cultural e histórica de uma determinada obra.

Partindo dessa premissa, a presente edição da revista *Entrelaces*, organizada pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC), reuniu onze artigos contendo diferentes temáticas, mas que, dentro do seu escopo principal, proporciona o conhecimento e a ampliação de debates pertinentes para as áreas de Literatura e Letras, promovendo novas visões e outras argumentações dentro dos conteúdos trabalhados.

O artigo que inaugura esta edição de tema livre, intitulado “A possível sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa através da oralidade”, de Rafael Hofmeister de Aguiar, nos mostra uma perspectiva sensível acerca da presença de características das antigas cantigas medievais galego-portuguesas nas tradições orais de língua portuguesa. Para isso, o autor debruça-se na análise de três de Luís Vaz de Camões, “*Caterina bem promete*”, “*Coifa de beirame e Sem voz*”, “[*e*] *com meu cuidado*”, revelando a existência da perpetuação “de códigos próprios das cantigas medievais galego-portuguesas” na tradição poética camoniana.

Em “O cronotopo em *As pequenas memórias*”, de Thiago Henrique Gonçalves Alves, vemos acerca das relações entre espaço e tempo na narrativa de José Saramago e a partir disso, somos convidados a refletir sobre como esses aspectos mostram-se essenciais para que uma “linguagem literária contemporânea” seja apresentada no contexto de escrita saramaguiana e como eles influenciam na construção narrativa da obra.

As autoras Midori Chang, Mariane Borsato, Jéssica Sepka e Márcia Barreto em seu artigo “A necessidade de letramento literário no Ensino Médio”, propõem um debate acerca da necessidade de um letramento literário para que este componente seja melhor trabalhado em sala de aula, tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não contempla questões aprofundadas sobre o tema, prejudicando o processo de ensino aprendizagem em sala de aula.

“*Aranha por um fio: a cor na construção de sentidos no livro de imagens*”, das autoras Estella Bortoncello e Flávia Ramos, apresenta-nos uma análise do livro “*Aranha por um fio*”, de Laurent Cardon, e como a construção narrativa dele é feita através das cores de fundo utilizadas nas construções dos quadros e das personagens contidas neles, mostrando para o leitor do artigo algumas das formas, além do texto verbal, que pode-se conseguir linearidade e continuidade dentro de uma história literária.

Com “Casa tomada, de Julio Cortázar: O fantástico como representação política e social”, Ivan Rodrigues Marinho utiliza o conceito do “sistema dialético literário”, proposto por Antonio Candido, para compreender como as questões sociais, culturais e históricas são tratadas dentro do gênero fantástico, mais especificamente no livro de Cortázar.

O sexto artigo “Listas, literaturas e livros de cultura geral: Uma análise”, de Arnon Tragino, traz para o leitor uma revisão bibliográfica acerca de publicações feitas para indicar livros que tratam de assuntos diversos: literatura, política, história, filosofia, entre outros. A partir da discussão feita, o autor tece comentários acerca das problemáticas que envolvem esse tipo de listagem *rankeada*, mostrando as limitações que algumas delas podem gerar dentro de um estudo mais aprofundado dos saberes elencados para leitura.

Propondo uma metodologia didática que abrange os estudos morfossintáticos da predicação para a construção de uma oração, Hilma Ribeiro, em “A morfossintaxe como intersecção de Língua e Literatura a partir de Conceição Evaristo”, analisa trechos do romance “*Ponciá Vicêncio*” e do poema “*Vozes mulheres*” e demonstra uma ligação entre as propriedades da língua portuguesa com a literatura de Evaristo, facilitando a compreensão dos conceitos e temas explorados nas obras para alunos da Educação Básica.

Ao examinar as obras “*A costa dos murmúrios*” e “*O vento assobiando nas gruas*”, de Lídia Jorge, o artigo de Adriana Suarez, “Los desplazamientos del otro en África y Portugal en A costa dos murmúrios y O vento assobiando nas gruas de Lídia Jorge”, contempla temáticas importantes para entendermos a situação dos povos africanos que foram explorados por nações europeias e como esse processo impactou diretamente na situação dos “*desplazados*”, ou deslocados, dos territórios africanos, refletindo também sobre as problemáticas sociais que foram surgindo em decorrência dessa conjuntura imperialista.

Cícero Leite e Luciene Barbosa em sua análise comparada dos poemas “*Toda Casa de Taipa Abandonada Guarda Um Grito de Fome Dentro Dela*” e “*Eu Me Sinto Mais Filho do Sertão*”, de Dedé Monteiro, enriquecem esta edição ao mostrar-nos em seu artigo “Dedé Monteiro: há 50 anos, poetizando o sertão e o seu povo” uma nova perspectiva analítica da literatura popular nordestina, demonstrando, através da originalidade métrica do autor, as críticas que são inseridas dentro da sua poética de denúncia social.

“O fantástico como resistência significativa ou Muito já se disse a respeito de Kafka”, de Eduardo Costa Madeira, promove uma breve discussão acerca do fantástico e do humor utilizado na obra kafkiana “*A metamorfose*”, discorrendo também sobre as múltiplas e inesgotáveis interpretações da obra.

Finalizamos este volume com o texto de Jéssica Souza, intitulado “Atos de fingir e Elementos da narrativa em Canibal, de Moacyr Scliar”, que através das personagens Bárbara e Angelina, argumenta a respeito da construção narrativa das duas e como estas demonstram questões intrínsecas aos arquétipos que estão sendo impostos à elas.

Esperamos que o volume apresentado enriqueça ainda mais os debates das áreas de Letras e Literatura, e que cada um dos textos possa ser uma leitura estimulante para aqueles que entrarem em contato com esta publicação.

Geovana Sales Rodrigues.

A possível sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa através da oralidade

Rafael Hofmeister de Aguiar
Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS)

Resumo

Neste trabalho abordo a possibilidade da sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa por meio da oralidade. Com esse objetivo, após fazer uma brevíssima apresentação dos gêneros principais de cantigas e dos cancioneros preservados, considero as condições análogas por quais passou a lírica tradicional e popular ibérica e o exame de um exemplo prático de reelaboração dos códigos e topoi trovadorescos. Para realizar isso, em primeiro lugar, parto dos aportes da pesquisadora mexicana Marguit Frenk (2006), que dedicou décadas de sua vida intelectual ao estudo da antiga lírica medieval hispânica. Em segundo lugar, analiso três poemas de Camões (*Caterina bem promete*, *Coifa de beirame* e *Sem voz, [e] com meu cuidado*) que se constituem em glosas a motes alheios que, de alguma forma, se relacionam com as cantigas medievais galego-portuguesas. Por fim, como conclusão do artigo, retomo os dados levantados anteriormente com o propósito de fazer o movimento de a-se-pensar a possível permanência dos versos trovadorescos através da enunciação oral.

Palavras-chave

Lírica medieval galego-portuguesa. Sobrevivência. Oralidade. Lírica tradicional hispânica. Camões.

Introdução

Neste artigo, procuro pensar a possível sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa através da oralidade. Para isso, abordo condições que considero, por meio das contribuições de Frenk (2006), análogas pelas quais passaram a poesia popular e tradicional, principalmente no Quinhentismo e Seiscentismo ibérico, e utilizo-me do exemplo prático consubstanciado em três poemas de Camões. Antes disso, contudo, vejo como importante, nessa introdução, fazer uma breve exposição sobre o Trovadorismo galego-português, partindo do tratado *A arte de trovar*, presente no início do *Cancioneiro da Biblioteca Nacional* (1949).

Fragmentário, o tratado poético trovadoresco inicia “pelo capítulo IV do título 3º, relativo às cantigas de amor e de amigo” (Mongelli, 2009, p. XXXI). O que diferencia os dois gêneros é a voz que fala: na de amor, um homem; na de amigo, uma mulher. Na cantiga de amor, o eu lírico masculino fala de seu amor não correspondido e irrealizável por uma *senhora*, enquanto, na cantiga de amigo, a jovem relata o encontro ou desencontro com o amigo (namorado). Os capítulos V e VI do terceiro título da *Arte de trovar*, por sua vez, abordam as cantigas satíricas de escárnio e maldizer. As de escárnio se caracterizariam como aquelas em que “os trovadores fazem querendo dizer mal d algue[m] en elas, e dizem lho palavras cubertas, que aiam dous entendymentos pera lhe lo no entenderen”¹ *Arte de Trovar*, 1949, p. 15). Por sua vez, as de maldizer são “aquela[s] que fazem os trovadores mais descobertamente; en elas que entram palavras que queren dizer mal e non auer[an] outro entendimento senon aquel que queren dizer chaãmen[te]”² (*Arte de Trovar*, 1949, p. 16-17). Pela definição do tratadista, a diferença está na crítica direta (maldizer) ou na indireta (escárnio). Segundo a fortuna crítica acerca do Trovadorismo galego-português, esses quatro gêneros são aqueles considerados como maiores ou principais dessa produção poética, restando alguns gêneros menores, como a tenção, que não possuem considerável relevância para a reflexão aqui realizada e, portanto, abstenho-me a os abordar.

O conhecimento dessa lírica é possível através de manuscritos. Os manuscritos de que se dispõe para o conhecimento da lírica medieval são, sobretudo, cancioneiros, ou seja, reuniões de cantigas de diversos trovadores, segréis e jograis em cadernos copiados a mão. Se a lírica provençal ou occitânica conta com a preservação de mais de uma centena de

¹ Versão no português contemporâneo: “os trovadores fazem querendo dizer mal de alguém nelas, e dizem-lho com palavras encobertas, em que hajam dois entendimentos para não lhe entenderem”.

² Versão no português contemporâneo: “aquelas que fazem os trovadores mais descobertamente; nelas entram palavras que querem dizer mal e sem haver outro entendimento senão aquele que querem dizer claramente”.

cancioneiros (Camps, 2010³), da galego-portuguesa, só três chegaram até nós:

- i) Cancioneiro da Ajuda (A);
- ii) Cancioneiro da Biblioteca Nacional (Colocci-Brancuti) (B); e
- iii) Cancioneiro da Vaticana (V).

Todos os três guardam uma semelhança importante de ser assinalada: eles foram redescobertos no século XIX, o que coloca o problema sobre a sobrevivência da poesia medieval galego-portuguesa durante os séculos em que os seus registros estavam perdidos. Nesse sentido, seguindo o paradigma de Candido (2017), é possível pensar o sistema literário luso-brasileiro e a formação das literaturas portuguesa e brasileira sem a influência da produção trovadoresca? Por considerar que não seja possível ponderar o sistema literário luso-brasileiro sem a influência da lírica medieval galego-portuguesa, embora o descobrimento tardio dos cancioneros, conjecuro a possibilidade dessa poesia ter sobrevivido através dos séculos por meio da oralidade e da reelaboração de seus códigos e *topoi*, entendidos como “os lugares-comuns formais empregados [...] na composição dos discursos” (Moisés, 2013, p. 461), o que passo a abordar, seguindo os pressupostos apontados no primeiro parágrafo desse trabalho, nas próximas duas seções.

2 A situação análoga da sobrevivência da lírica tradicional no Quinhentismo e Seiscentismo: aportes de Marguit Frenk

Marguit Frenk dedicou a sua vida acadêmica a pesquisar a lírica tradicional e popular ibérica e sua permanência na poesia posterior. Desse trabalho, resultaram duas obras de imensa valia sobre o tema: *Poesia popular hispánica* (2006) e *Nuevo corpus de la antigua lírica popular hispánica (siglos XV a XVII)* (2003). A primeira obra reúne uma coletânea de 44 estudos em que alguns deles apontam para circunstâncias que podem auxiliar o processo de a-se-pensar a possibilidade da sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa através de séculos por meio da oralidade. Por esse motivo, abordo algumas considerações da autora na obra em questão.

No artigo *Supervivencias de la antigua lírica popular*⁴, a investigadora afirma que:

³ Disponível em

<<https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48444-les-manuscrits-occitans-a-la-bibliotheque-nationale-de-france.pdf>>. Acesso em 14 de jul. 2024.

⁴ Tradução: *Sobrevivências da antiga lírica popular*.

Uno de los fenómenos más característicos del folclor es la tenaz conservación de temas, formas, textos a través de los siglos. Durante extensos períodos las leyendas y los refranes, los bailes y los cantares parecen negar el transcurso del tiempo, desafiar a la historia. Y este hecho, tan conocido, causa una y otra sorpresa y emoción: emoción que has sentido los recolectores de viejos romances en la tradición oral, emoción que experimenta, con mayor razón, el que entre la infinidad de coplas populares españolas que hoy cantan, tan distintas por su espíritu de las antiguas, descubre de pronto unos versos o todo un cantarillo que ha visto citado en alguna obra de hace tres o cuatro siglos (Frenk, 2006, p. 124).⁵

Assim, uma das características do folclore é permanecer, desafiando o tempo. Há a conservação de elementos de canções antigas nas atuais, em que “una canción actual es igual a otra antigua por *idea* que expresa, por todo su *esquema formal* y, en grande parte, por el *texto* mismo; sólo los elementos secundarios varían” (Frenk, 2006, p. 134-135)⁶. Dessa forma, não é de estranhar que claros elementos da cantiga de amigo, dita popularizante (Freixedo, 2003), apareçam em um cantar recolhido no Marrocos e citado por Frenk.

Fuérame a bañar
a orías del río,
aí encontrí, madre,
a mi lindo amigo;
él me dio un abrazo,
yo le di sinco... (Frenk, 2006, p. 127).⁷

Além de tematizar o encontro da moça com o amigo, a mãe aparece como interlocutora da voz poética feminina. Nesse sentido, é salutar assinalar que nessas cantigas em comparação com as de amor, “amplíase o elenco de personaxes e xunto á propia moza namorada e ó seu amigo adquiren relevancia outras figuras coma da *madre* ou a da *amiga* confidente” (Freixedo 2003, p. 89)⁸, sendo que uma figura que “chega a adquirir unha notable importancia no entramado ficcional da cantiga de amigo é a personaxe da nai” (Freixedo, 2003, p. 90)⁹. Com isso, a ocorrência do diálogo entre filha e mãe substancia ainda mais a semelhança dos versos marroquinos com a lírica medieval.

Ainda no tocante às semelhanças entre as cantigas de amigo e os cantares

⁵ Tradução: “Um dos fenômenos mais característicos do folclore é a tenaz conservação de temas, formas, textos através dos séculos. Durante extensos períodos as legendas e os refrões, as danças e os cantares parecem negar o transcurso do tempo, desafiar a história. E este feito, tão conhecido, causa uma e outra surpresa e emoção: emoção que têm sentido os recolectores de velhos romances na tradição oral, emoção que experimenta, com maior razão, o que entre a infinidad de coplas populares espanholas que hoje cantam, tão distintas por seu espírito das antigas, descobre de pronto uns versos ou todo um pequeno canto que viu citado em alguma obra de há três ou quatro séculos” (Frenk, 2006, p. 124).

⁶ Tradução: “uma canção atual é igual a outra antiga pela ideia que expressa, por todo seu esquema formal e, em grande parte, pelo texto mesmo, somente os elementos secundários variam” (Frenk, 2006, p. 134-135).

⁷ Tradução: “Fora-me banhar/ nas margens do rio,/ aí encontrei, mãe,/ ao meu lindo amigo;/ ele me deu um abraço, eu lhe dei cinco...” (Frenk, 2006, p. 127).

⁸ Tradução: “amplia-se o elenco de personagens e junto à própria moça enamorada e ao seu amigo adquirem relevância outras figuras como a mãe ou a amiga confidente” (Freixedo 2003, p. 89).

⁹ Tradução: “chega a adquirir uma notável importância no entramado ficcional da cantiga de amigo é a personagem da mãe” (Freixedo, 2003, p. 90).

populares, vale atentar para as palavras da pesquisadora no estudo *Poesía de la aristocracia y poesía de pueblo em la Edad Media*¹⁰ que explicam que, em relação com a poesia cortesã medieval,

Muy otra era la lírica que en la misma época cantaban los aldeanos durante sus faenas diarias y en sus fiestas. Entre los textos que se han conservado – he reunido 3800 en el *Nuevo corpus de la antigua lírica popular hispánica* – son muchos los que revelan una concepción distinta de las que tenía la aristocracia. Una primera diferencia muy importante: la voz que se expresa en la lírica popular es con gran frecuencia una voz de mujer [...]. La segunda gran diferencia se refiere al *cómo* de esta poesía: la lírica cortesana es una poesía altamente discursiva, razonadora, que se complace en desarrollar desde varios ángulos una misma idea. Frente a ella, la poesía popular es breve, emotiva, enfática, rápida (Frenk, 2006, p. 45).¹¹

Das diferenças entre a lírica popular e a cortesã aproximam aquela das cantigas de amigo. Em primeiro lugar, está o fato de a voz poética ser feminina; quem fala é a mulher que aborda os seus sentimentos mais íntimos, inclusive as suas vivências amorosas. Em segundo lugar, a brevidade e rapidez da poesia popular hispânica achegam-se da estrutura paralelística e interestrófica das cantigas, não só as de amigo como também as de amor, escárnio e maldizer.

O feito de que as cantigas estivesen destinadas á súa interpretación oral, xunto co feito tamén máis arriba de que na nosa escola moitas cantigas repiten os mesmos contidos en todas as estrofas, fai pensar que este tipo de artificios de ligación interestrófica teñen en moitos casos unha finalidade mnemotécnica¹², que sería a de facilitar ó xogar a memorización non só da cantiga senón tamén da orde das estrofas que a compoñen (Feixedo, 2003, p. 53).¹³

Com esses recursos, em uma convergência com a lírica popular, o caráter oral e mnemotécnico da lírica medieval galego-portuguesa aponta para a sua possível permanência. Em outras palavras, esses expedientes formais facilitavam a sua memorização e sua repetição, promovendo a sua movência entre diferentes camadas da sociedade, o que advoga pela sua sobrevivência ao longo do tempo.

Fora essas similitudes com a lírica medieval, considero importante também

¹⁰ Tradução: *Poesia da aristocracia e poesia do povo na Idade Média*.

¹¹ Tradução: “Muito outra era a lírica que na mesma época cantavam os aldeãos durante suas tarefas diárias e em suas festas. Entre os textos que se tem conservado – há reunido 3800 em o *Nuevo corpus de la antigua lírica popular hispánica* [*Novo corpus da antiga lírica popular*] – são muitos os que revelam uma concepção distinta das que tinha a aristocracia. Uma primeira diferença muito importante: a voz que se expressa na lírica popular é, com grande frequência, uma voz de mulher {...}. A segunda diferença se refere ao como desta poesia: a lírica cortesã é uma poesia altamente discursiva, que se compraz em desenvolver desde vários ângulos uma mesma ideia. Frente a ela, a poesia popular é breve, emotiva, enfática, rápida” (Frenk, 2006, p. 45).

¹² Treinamento da memória a fim de decorar um determinado enunciado.

¹³ Tradução: “O fato de que as cantigas estivessem destinada a sua interpretação oral, junto com o fato também mais acima de que na nossa escola muitas cantigas repetem os mesmos conteúdos em todas as estrofas, faz pensar que este tipo de artificios de ligação interestrófica têm em muitos casos uma finalidade mnemotécnica, que seria a de facilitar ao jöral a memorização não só da cantiga senão também da ordem das estrofes que a compõem” (Feixedo, 2003, p. 53).

abordar como a poesia popular adentrou os salões cortesãos nos séculos XV, XVI e XVII. Nesse ínterim, o trabalho *Valorización de la lírica popular en el Siglo de Oro*¹⁴ traz importantes contribuições.

Primeiramente,

Los cortesanos de fines del siglo XV y comienzos del XVI gustan de romances y villancicos sobre todo en cuanto *canciones*, y no por su poesía, que para ellos no lo era. Tuvo que ocurrir una lenta y casi inconsciente infiltración de esa poesía en el gusto de aquellos hombres para que al fin accedieran a darle categoría literaria. Así, la trayectoria de la poesía lírica popular dentro de las letras hispánicas del Renacimiento – objeto del presente trabajo – está condicionada en sus principios por motivos extraliterarios (Frenk, 2006, p. 61).¹⁵

Nessa valorização da lírica popular, inicialmente como objeto musical e posteriormente como elemento poético, a poesia cortesã nem sempre a imitava, pois

[...] no era más común conservar el estribillo o cabeza con una o más estrofas. Por lo general se tendría a utilizar únicamente el estribillo y someterlo a la misma elaboración de que eran objeto los estribillos cultos, añadiéndolos una o más estrofas en que se comentaba o analizaba, en el estilo y con la técnica de la poesía cortesana, la idea contenida en él; es el género llamado *villancico* (Frenk, 2006, p. 63).¹⁶

Sobre esse processo de composição do gênero *villancico* ou vilancete¹⁷ em português, Frenk acrescenta que

Esta habrá de ser la forma predominante en que los poetas líricos aprovechen la canción popular, reducida así a su mínima expresión. El brevísimo cantarcito, de dos, tres o cuatro versos, les servía de pretexto para construir sobre él una composición en la que, según las disposiciones de cada uno, vertían su destreza, ingenio, gracia o, menos frecuentemente, una experiencia profundamente vivida (Frenk, 2006, p. 64).¹⁸

Assim, a canção popular será utilizada como mote de poucos versos em que os poetas glosarão para expor sua destreza em fazer versos. Muitas vezes esses motes de origem

¹⁴ Tradução: *Valorização da lírica popular no Século de Ouro*.

¹⁵ Tradução: “Os cortesãos do final do século XV e começos do XVI gostam de romances e vilancetes sobretudo enquanto canções, e não por sua poesia, que para eles não o era. Teve que ocorrer uma lenta e quase inconsciente infiltração dessa poesia no gosto daqueles homens para que enfim concordassem a dar-lhe categoria literária. Assim, a trajetória da poesia lírica popular dentro das letras hispánicas do Renascimento – objeto do presente trabalho – está condicionada em seus princípios por motivos extraliterários” (Frenk, 2006, p. 61).

¹⁶ Tradução: “[...] não era mais comum conservar o estribilho ou cabeça com uma ou mais estrofes. Pelo geral, se tendia a utilizar unicamente o estribilho e submetê-lo à mesma elaboração de que eram objetos os estribilhos cultos, acrescentando-lhes uma ou mais estrofes em que se comentava ou analisava, no estilo e com a técnica da poesia cortesã, a ideia contida nele; é o gênero chamado vilancete (Frenk, 2006, p. 63).

¹⁷ Segundo Moisés (2013, p. 485), trata-se de um gênero de poema lírico de origem popular, composto de “uma estrofe (chamada de *mote* ou *cabeça*), que funcionava como a matriz de um número variável de estrofes (chamadas *voltas* ou *pés* ou *glosas*), em que se desenvolvia a ideia inserida pelo *mote*”.

¹⁸ Tradução: “Esta será a forma predominante como os poetas líricos aproveitarão as canções populares, assim reduzidas à sua expressão mínima. A brevíssima canção, de dois, três ou quatro versos, serviu de pretexto para construir sobre ela uma composição na qual, segundo a disposição de cada um, derramavam a sua habilidade, a sua inteligência, a sua graça ou, menos frequentemente, uma experiência profundamente vivida” (Frenk, 2006, p. 64).

popular são dados por alguém do público, como atestam os versos de Diogo Bernardes em uma carta citada por Hue (2004, p. 11): “Um quer que eu lhe responda a um frio mote / Diz outro que lhe glose uma cantiga”.

Todo esse processo de penetração da poesia popular na corte ocorreu por etágios. Em um primeiro momento, no tempo dos Reis Católicos (1474-1504), ela e o gênero *villancico* gozaram de pouco prestígio. Na geração seguinte, termo de Frenk (2006, p. 64), “el género cuenta com tres cultivadores de categoria”, sendo eles Castillejo, Sá de Miranda e Juan Fernández de Heredia, dois espanhóis e um português, depondo sobre a valorização da lírica popular nas cortes dos dois Estados da Península Ibérica.

Com o tempo, porém,

Poco a poco va aumentando el número de poetas que componen villancicos sobre cantarcitos populares. Entre los nacidos en el primer cuarto del siglo [XVI], hay que mencionar Sebastián de Horozco, Jorge de Monteañor, Juan Toimoneda y, sobre todo, a los portugueses Camões e Pedro de Andrade Caminha (Frenk, 2006, p. 65).¹⁹

Assim, nos dois lados da Península, Espanha e Portugal, começa a crescer a quantidade de poetas que glosam versos populares. Esses versejadores foram levados por uma “afición colectiva, una moda” (Frenk, 2006, p. 74). Moda, aliás, antevista no teatro de Gil Vicente.

La canción popular entra en lleno en el teatro gracias a la genial intuición de Gil Vicente, quizá el primero y, durante mucho tiempo, el único que sintió, como lo sentimos hoy, la belleza poética de tantos cantares de la tradición popular hispánica. Original, también en esto, enemigo de toda convención, inserta en las más variadas situaciones de sus farsas, tragicomedias y autos, cancioncillas de muy diversos temas y tonos. Canciones brevísimas a veces (“Por el río me llevad, amigo,/ y llevádemme por el río”, NC 462), y otras, desarrolladas en estrofas paralelísticas y encadenadas, que suelen entrelazarse con el diálogo de los personajes y quizá sean en parte afortunadas recreaciones. Gil Vicente supo sin duda imitar el estilo tradicional a tal punto, que sus canciones se confunden con las auténticas (Frenk, 2006, p. 75).²⁰

No teatro vincentino, é possível verificar uma utilização completa e complexa da lírica popular. Como aponta a citação, os cantares populares impregnam de tal forma a obra

¹⁹ Tradução: “Aos poucos, aumenta o número de poetas que compõem vilancetes baseados em canções populares. Entre os nascidos no primeiro quartel do século XVI, devemos citar Sebastián de Horozco, Jorge de Monteañor, Juan Toimoneda e, sobretudo, os portugueses Camões e Pedro de Andrade Caminha” (Frenk, 2006, p. 65).

²⁰ Tradução: “A canção popular entra plenamente no teatro graças à brilhante intuição de Gil Vicente, talvez o primeiro e, durante muito tempo, o único que sentiu, como sentimos hoje, a beleza poética de tantas canções da tradição popular hispânica. Original, também nisso, inimigo de todas as convenções, ele insere nas mais variadas situações de suas farsas, tragicomédias e autos, cantigas com temas e tonalidades muito diversos. Às vezes canções muito curtas (“Leve-me pelo rio, amigo, / e leve-me pelo rio”, NC 462), e outras, desenvolvidas em estrofes paralelísticas e encadeadas, que geralmente se entrelaçam com o diálogo dos personagens e talvez sejam em parte recreações afortunadas. Gil Vicente soube sem dúvida imitar o estilo tradicional a tal ponto que as suas canções se confundiam com as autênticas” (Frenk, 2006, p. 75).

vicentina confundindo-se com os versos de sua autoria. Ademais, é salutar assinalar que o artífice português possuía como meio de subsistência as benfeitorias advindas da recepção de sua obra, tendo como prerrogativa agradar ao público cortesão com suas peças. Dessa forma, é de pressupor que essa inserção de trechos de canções populares atenda ao gosto daqueles que lhe favoreciam com benefícios de que, como foi dito, dependia o seu sustento.

Asensio (1970, p. 137) assevera que Lang, na sua introdução ao cancionero de Dom Dinis, “subrayó la importancia de los cantares vicentinos, en que retoña la misma vieja e castiza tradición que inspiró a los poetas de siglos XIII e XIV”²¹. Assim, em Gil Vicente a tradição em voga no período trovadoresco permanece em elementos de suas peças, remetendo, inclusive, a cantigas do período medieval, tais como “la rima alternante *balya / bailada* la justifica remietendo a la cantiga de amigo de D. Denis ‘Mha madre velida’” (Asensio, 1970, p. 137)²².

Todo o período descrito acima é chamado pela pesquisadora como primeira etapa de valorização da lírica popular hispânica, que se estende por toda Ibéria. Segundo Frenk,

Si la fecha de 1580 que hemos escogido como límite entre las dos etapas de valorización es hasta cierto punto arbitraria, el establecimiento de esas etapas corresponde a hechos muy reales. Por aquellos años, en que se inicia el verdadero gran apogeo literario español, ocurren cambios fundamentales en todo el ámbito de la cultura española. Podría hablarse de un general “aburguesamiento”. La cultura ha dejado de ser privilegio de la aristocracia cortesana, para convertirse en patrimonio de todos, particularmente de la burguesía urbana. La transformación se ve con plena claridad en el teatro, que, encerrado antes en las salas de los palacios, sale a las calles y se hace espectáculo “nacional”. Al cambiar el público de la literatura, cambia muy a fondo el carácter de esta. Y uno de los cambios consistirá precisamente en una especie de “folclorización”. Para complacer y atraer al hombre da calle, se tocan cuerdas que más le suenan. No es que se le devuelva intacta su propia literatura: se le ofrece algo parecido, pero muy renovado, remozado, capaz de deslumbrarlo y conquistarlo (Frenk, 2006, p. 77-78).²³

A longa citação de Frenk (2006) apresenta informações que julgo importante retomar. Considero significativo ressaltar que, mesmo que a data para separar a vigência de

²¹ Tradução: “sublinhou a importância dos cantos vicentinos, nos quais se revive a mesma tradição antiga e tradicional que inspirou os poetas dos séculos XIII e XIV”.

²² Tradução: “a rima alternante *balya / bailada* se justifica remetendo à cantiga de amigo de D. Denis ‘Mha madre velida’” (Asensio, 1970, p. 137).

²³ Tradução: “Se a data de 1580 que escolhemos como limite entre as duas fases de valorização é em certa medida arbitrária, o estabelecimento destas fases corresponde a fatos muito reais. Durante aqueles anos, quando começou o verdadeiro grande apogeu literário espanhol, ocorreram mudanças fundamentais em toda a área da cultura espanhola. Poderíamos falar de um “aburguesamento” geral. A cultura deixou de ser privilégio da aristocracia da corte, mas tornou-se patrimônio de todos, especialmente da burguesia urbana. A transformação é vista com total clareza no teatro, que, antes trancado nos corredores dos palácios, sai às ruas e se torna um espetáculo “nacional”. Ao mudar o público da literatura, seu caráter muda profundamente. E uma das mudanças consistirá justamente numa espécie de “folclorização”. Para agradar e atrair o homem da rua, tocam-se cordas que lhe soam mais familiares. Não é que sua própria literatura seja devolvida intacta: é-lhe oferecido algo semelhante, mas muito renovado, remozado, capaz de deslumbrá-lo e conquistá-lo” (Frenk, 2006, p. 77-78).

uma e outra etapa da valorização da lírica popular seja arbitrária, ela separa dois momentos distintos da cultura espanhola: a época da literatura chamada de culta restrita ao receptores do ambiente palaciano dá lugar a um período em que ela atinge o público da rua, ocasionando uma mudança na própria expressão literária que passa a se preocupar em agradar aos novos destinatários, incorporando e remodelando a literatura (poesia popular) deste novo auditório. Não obstante, esse *agradar ao público* (“complacer e atraer al hombre del calle” – Frenk, 2006, p. 78) depõe sobre o papel ativo dos destinatários que influem no processo de composição, tornando-se, conforme Zumthor (2010), coautores do discurso poético.

Se a poesia profana e a religiosa, essa com “más entusiasmo” (Frenk, 2006, p. 87), por sua vez, valorizaram a lírica popular nessa segunda fase, é no teatro que “la valorización de la canción popular alcanza su máxima expresión” (Frenk, 2006, p. 93)²⁴. Conforme a pesquisadora mexicana, “la lírica musical de tipo popular se convertirá prácticamente en uno de los elementos constitutivos de la comedia, del auto sacramental y de algunas formas menores como el entremés, el ‘baile’ y la mojiganga” (Frenk, 2006, p. 93)²⁵.

Ainda, encerrando a abordagem dos aportes de Frenk (2006), é relevante a observação final do trabalho que abordei nas últimas páginas. De acordo com a estudiosa,

La valorización de la canción popular es un fenómeno común a toda la cultura renacentista europea. En Francia, Italia, Alemania, Inglaterra, los escritores se complacen en utilizar los cantares folclóricos, en formas a menudo parecidas a las comunes en España. Parece, sin embargo, que ningún país dio a esa tendencia el riquísimo y múltiple desarrollo que alcanzó en la Península ibérica; en ninguno lo popular hundió sus raíces tan profundamente en la poesía y en el teatro (Frenk, 2006, p. 96).²⁶

Como é notório no excerto, a utilização da lírica popular alcançou uma inserção maior na poesia culta e no teatro dos séculos XVI e XVII na Península Ibérica do que em outros lugares da Europa. Por isso, pondero ser pertinente considerar como essa apropriação ocorreu em um exemplo prático, no caso, nas redondilhas de Camões. Nesse sentido, associo essa apropriação camoniana às possíveis referências e relações com os códigos próprios das cantigas medievais galego-portuguesas.

²⁴ Tradução: “a valorização da canção popular alcança sua máxima expressão” (Frenk, 2006, p. 93).

²⁵ Tradução: “a lírica musical de tipo popular se tornará praticamente um dos elementos constituintes da comédia, do auto sacramental e de algumas formas menores como o entremés, a ‘dança’ e a mojiganga” (Frenk, 2006, p. 93).

²⁶ Tradução: “A valorização da canção popular é um fenómeno comum a toda a cultura renascentista europeia. Na França, Itália, Alemanha, Inglaterra, os escritores gostam de usar canções folclóricas, em formas muitas vezes semelhantes às comuns em Espanha. Parece, no entanto, que nenhum país deu a esta tendência o desenvolvimento rico e múltiplo que alcançou na Península Ibérica; em nenhum lugar o popular enraizou-se tão profundamente na poesia e no teatro” (Frenk, 2006, p. 96).

3 A permanência de códigos da lírica medieval galego-portuguesa em Camões

Para realizar o intento enunciado no parágrafo que fecha a seção anterior, utilizei-me de um *corpus* bem limitado de poemas de Camões. Nessa delimitação, em primeiro lugar, selecionei as redondilhas presentes na *Obra completa* (2008) publicada pela editora Nova Aguilar com indicativos nas didascálias de que o mote não era de autoria camoniana, excluindo aqueles expressos em espanhol; em segundo lugar, através da comparação com a obra de outros poetas quinhentistas portugueses, no caso, Sá de Miranda (1855), Pero Andrade Caminha (1998) e Diogo Bernardes (1790), averigui aquelas redondilhas em que o mesmo mote era glosado por outro verzejador quinhentista, o que permite o confronto em termos de tratamento do tema por um e outro versificador; em terceiro lugar, por fim, por meio da análise do conteúdo, verifiquei aqueles que se aproximavam dos códigos presentes nas cantigas medievais galego-portuguesas, compondo o seu *topoi*. Assim, o *corpus* abrangeu três poemas: *Caterina bem promete*, *Coifa de beirame* e *Sem vós, [e] com meu cuidado*. Pelo conjunto de composições ser diminuto, resolvi citá-los na íntegra.

Antes de abordar o *corpus* camoniano, com fim de situar o leitor, considero importante um aparte sobre os *topoi* da lírica medieval galego-portuguesa. Considerada como um “celeiro de provisões” (Curtius, 2013, p. 119), a tópica abrange fórmulas (*topoi*) próprias a um determinado gênero ou subgênero literário. Dessa forma, há fórmulas que remetem, nas cantigas de amor, às tópicas da exaltação da “senhor”²⁷, do amor forçado, do amor não correspondido e da *coita* (sofrimento amoroso); nas cantigas de amigo, às tópicas da concretização da relação amorosa, da separação (encontro ou desencontro da moça com o amigo) e do diálogo da moça com a mãe, com a amiga, com os elementos da natureza e com o próprio amigo (namorado); nas cantigas de escárnio, à tópica da indefinição da pessoa criticada, através de nomeações genéricas, por exemplo: *foan* ou *foão*, correspondentes ao atual *fulano*; e, nas cantigas de maldizer, à tópica da identificação nominal da pessoa criticada, inclusive com a menção ao seu sobrenome, por exemplo: Domingas Eanes, em *Domingas Eanes ouve sa baralha*, de Afonso X (2003, p. 356). Esses são alguns dos *topoi* da lírica trovadoresca galego-portuguesa que evocarei, parcialmente, na análise dos poemas de Camões.

Início a abordagem do *corpus*, seguindo o proposto acima, trazendo o poema *Caterina bem promete*.

²⁷ Em galego medieval, a palavra “senhor” não apresenta desinência de gênero, sendo este marcado pelo determinante que a precede.

Cantar Velho

Catarina bem promete.
Ora má! Como ela mente!

Voltas

Catarina é mais formosa
para mim, que a luz do dia;
mas mais formosa seria
se não fosse mentirosa.
Hoje a vejo piedosa,
amanhã tão diferente;
que sempre cuido que mente.

Prometeu-me ontem de vir,
nunca mais apareceu.
Creio que não prometeu
senão só por me mentir.
Faz-me, enfim, chorar e rir:
rio quando me promete,
mas choro quando me mente...

Jurou-me, aquela cadela,
de vir, pela alma que tinha;
enganou-me: tinha a minha,
deu-lhe pouco de perdê-la...
A vida gasto após ela,
porque ma dá, se promete,
e tira-ma quando mente.

Má, mentirosa, malvada,
dizei: por que me mentis?
Prometeis, e então fugis!
Pois sem tornar, tudo é nada.
Não sois bem aconselhada,
que quem promete, se mente,
o que perde não no sente...

Tudo vos consentiria
quanto quisésseis fazer,
se este vosso prometer
fosse por me ter um dia.
Todo então me desfaria
com gosto; e vós, de contente,
zombaríeis de quem mente...

Mas, pois folgais de mentir,
prometendo de me ver,
eu vos deixo o prometer,
deixai-me vós o cumprir.
Haveis então de sentir
quanto fica mais contente
o que cumpre, que o que mente.

Catarina me mentiu
muitas vezes, sem ter lei,
e todas lhe perdoei,
por uma só que cumpriu.

Se, como me consentiu
falar-lhe, o mais me consente,
nunca mais direi que mente... (Camões, 2008, p 449).

Essas glosas de Camões se aproximam do que se chamou de escárnio de amor. Segundo Freixedo,

Hai un grupo relativamente numeroso de composicións nas que se empregan os tópicos da cantiga de amor invertidos ou recontextualizados. O grao de inversión ou desviación na recontextualización varía segundo unha escala de ampla gama e os procedementos son tamén variados (Freixedo, 2003, p. 24-25).²⁸

De certa forma, o poeta quinhentista realiza um escárnio de amor, utilizando-se de, como diz Freixedo (2003), de tópicos (*topoi*) das cantigas de amor recontextualizando-os na primeira estrofe. Nessa, o eu lírico começa exaltando a beleza de Caterina (“Caterina é mais formosa/ para mim, que a luz do dia”) para em seguida desfazer o seu elogio e lhe atribuir o defeito de mentir (“mas mais formosa seria/ se não fosse mentirosa”). A partir daí, passa somente a criticar abertamente a amada pelas promessas que faz só por mentir (“Creio que não prometeu/ senão só por me mentir”). Ao citar o nome da amada e lhe fazer críticas abertas, como a cantiga de Pedro Amigo de Sevilha, *Moitos s’esfi[n]gen que na guaanhado* (Sevilha, 2003, p. 690), mais do que um escárnio de amor, as glosas se aproximam das cantigas de maldizer. Inclusive dessas guarda o “recurso ao léxico máis vulgar” (Freixedo, 2017, p. 46) na comparação entre Caterina e uma cadela (“Jurou-me, aquela cadela,/ de vir, pela alma que tinha”). No entanto, apesar de Caterina ser não só mentirosa como também má e malvada, reforço do atributo negativo realizado pelo eu lírico: “Má, mentirosa, malvada”, na última estrofe, ela é redimida por cumprir uma vez a promessa de encontrar o amado (“todas lhe perdoei/ por uma vez só que cumpriu”), afastando a composição dos códigos do maldizer medieval utilizados na estrofe anterior. Ademais, se se comparar as glosas de Camões com as de Caminha (1998), outro poeta que se utiliza do mesmo mote, ver-se-á que as apropriações da tradição lírica galego-portuguesas não se repetem no último versificador; o eu lírico de seu poema se restringe a lamentar a não correspondência amorosa.

Em *Coifa de beirame*, a apropriação camoniana dos códigos da literatura medieval galego-portuguesa faz-se notar de maneira mais intensa. Vale a pena citar na íntegra o poema.

MOTE

Coifa de beirame
namorou Joane.

²⁸ Tradução: “Existe um grupo relativamente grande de composições em que os temas da cantiga de amor são utilizados invertidos ou recontextualizados. O grau de inversão ou desvio na recontextualização varia de acordo com uma ampla gama de escalas e os procedimentos também são variados” (Freixedo, 2003, p. 24-25).

VOLTAS

Por cousa tão pouca
 andas namorado?
 Amas a toucado
 e não quem o touca?
 Ando cega e louca
 por ti, meu Joane;
 tu, pelo beirame.

Amas o vestido?
 És falso amator.
 Tu não vês que Amor
 se pinta despido?
 Cego e perdido
 andas por beirame;
 e eu por ti, Joane.

Se alguém te vir,
 que dirá de ti?
 Que deixas a mi
 por cousa tão vil!
 Terá bem que rir,
 pois amas beirame,
 e a mim não, Joane.

Quem ama assi
 há-de ser amada;
 ando maltratada
 d'amores por ti.
 Ama-me a mi
 e deixa o beirame,
 que é razão, Joane!

A todos encanta
 tua parvoíce;
 de tua doudice
 Gonçalo se espanta
 e, zombando, canta:
 «Coifa de beirame
 namorou Joane!»

Eu não sei que viste
 neste meu toucado
 que tão namorado
 dele te sentiste.
 Não te veja triste:
 ama-me, Joane,
 e deixa o beirame!

(Joane gemia.
 Maria chorava;
 assi lamentava
 o mal que sentia.
 Os olhos feria,
 e não o beirame
 que matou Joane.)

Não sei de que vem

amare vestido,
 que o mesmo Cupido
 vestido não tem.
 Sabes de que vem
 amares beirame?
 Vem de ser Joane (Camões, 2008, p.).

No poema, uma mulher reclama do amado que está mais interessado pela touca de tecido indiano (“Coifa de beirame”) do que por ela. Nisso, já é perceptível a referência às cantigas de amigo e às canções populares medievais através da enunciação de uma voz feminina. Essa voz que, assim como em *Descalça vai pela fonte*, poema de Camões analisado por Lemaire (1992), apresenta uma mulher ativa e ciente de seus desejos sexuais. Ela questiona o amado Joane que se encontra enamorado por sua roupa feita de tecidos indianos, símbolo de sua riqueza, e não por ela que as veste (“Amas o toucado/ e não quem os touca?”). Essa inquirição aponta para o interesse da moça em realizar carnalmente a relação com o amado (“Tu não vês que Amor/ se pinta despido”; “o cupido vestido não tem”), algo comum nas cantigas de amigo em que “a concreción erótica da relación é real, en maior ou menor grao” (Freixedo, 2003, p. 99)²⁹. Por seu ínterim, se “polo que atinxe ó contido adóitase clasificar as cantigas de amigo baixo epígrafes moi xerais”, entre elas os “obstáculos á satisfacción da relación amorosa” (Freixedo, 2003, p. 92)³⁰, o poema em questão aproxima-se de tal classificação, pois o amor à riqueza, ou seja, o interesse material de Joane impede que ele se interesse pela mulher. Mesmo não ocorrendo a clara ruptura entre a voz lírica e seu amado, as glosas se aproximam da cantiga atribuída a Johan Garcia de Guilhade (2003, p. 489), *Per boa fe, meu amigo*, em que “[...] é a muller quen decide romper co namorado, aparentemente porque durante o longo do tempo que durou a relación entre ambos, esta non pasou dunha simple relación platónica” (Freixedo, 2003, p. 96)³¹.

Ademais, considerando a leitura oralizante de Lemaire (1992, p. 176) do poema citado acima, em que a autora aponta para a possibilidade de que Camões “conhecia a fundo a tradição da canção da fonte”, que permeia as cantigas de amigo como [*Levou-s’aa alva*], *levou-s’a velida* (Meogo, 2003, p. 791), “e que possuía todos os códigos do género, mostrando capaz de imitá-los” (Lemaire, 1992, p. 176), o poeta articulou o seu poema trazendo elemento simbólicos próprios dessa tradição. Nesse sentido, dá-se a utilização da touca que funcionaliza a representação da relação sexual, uma vez que a cinta, a saia, as fitas,

²⁹ Tradução: “a concretização erótica da relação é real, em maior ou menor grau” (Freixedo, 2003, p. 99).

³⁰ Tradução: “pelo que atinge ao contido adotase clasificar as cantigas de amigo sob epígrafes muito gerais”, entre elas os “obstáculos à satisfação da relação amorosa” (Freixedo, 2003, p. 92).

³¹ Tradução: “[...] é a mulher quem decide romper com o namorado, aparentemente porque durante o longo tempo que durou a relação entre os dois, esta não passou de uma simples relação platônica” (Freixedo, 2003, p. 96).

a touca, são signos da sexualidade feminina.

Distante dessas apropriações da tradição lírica medieval galego-portuguesa estão as glosas de Caminha (1998) ao mesmo mote. Na composição deste poeta, o eu lírico é externo às circunstâncias abordadas. Mesmo que “nalgunhas cantigas de amigo, ou em textos pertencentes a modalidades poéticas associadas a este xénero, tamén se rexistra a figura dun narrador en terceira persoa” (Freixedo, 2003, p. 112)³², não é essa a perspectiva das estrofes do poeta português; ele não enfoca a desdita ou os desejos da moça enamorada, pelo contrário, centra-se no amor de Joane à “coifa de beirame”. Somente na última estrofe, entretanto, o eu lírico enuncia, aproximando-se do tratamento dado em *Levanto-s’ a velida*, atribuída a Dom Dinis (2003, p. 386), a perspectiva feminina:

Co que nele achou
Nele os olhos tinha,
E o que nela olhou
Alma lhe detinha.
Que só dela vinha
Graça ao beirame,
E amor a Joane (Caminha, 1998, p. 478).

Com isso, percebe-se a diferença entre o tratamento dado por Camões, ainda mais que, quando esse introduz uma voz externa às circunstâncias abordadas na sétima estrofe das “Voltas”, continua enfocando a perspectiva da mulher. Se, no mais reconhecido poeta português quinhentista, encontra-se uma apropriação dos códigos das cantigas de amigo, em Caminha, não há uma clara referência a essas cantigas, o que ocorre somente é a alusão à perspectiva feminina na última estrofe.

O mote a ser considerado neste momento é *Sem vós, [e] com meu cuidado/ olhai a quem – e sem quem* que possui dois poemas do autor de *Os lusíadas* o desenvolvendo. Arbitrariamente, decidi me deter na primeira variante que trago nas linhas que seguem.

Mote

Sem vós, [e] com meu cuidado...
Olhai com quem – e sem quem!

Glosa

Vendo Amor que, com vos ver,
Mais levemente sofria
Os males que me fazia,
Não me pôde isto sofrer;
Conjurou-se com meu Fado,
Um novo mal me ordenou;

³² Tradução: “em algumas cantigas de amigo, ou em textos pertencentes a modalidades poéticas associadas a este gênero, também se registra a figura de um narrador em terceira pessoa” (Freixedo, 2003, p. 112),

Ambos me levam forçado
 Não sei onde, pois que vou
 Sem vós, e com meu cuidado.

Não sei qual é mais estranho
 Destes dous males que sigo:
 Se não vos ver, se comigo
 Levar imigo tamanho.
 O que fica e o que vem,
 Um me mata, outro desejo;
 Com tal mal e sem tal bem,
 Em tais extremos me vejo.
 Olhai com quem – e sem quem! (Camões, 2008, p. 492).

Os versos não fazem referência clara aos códigos da lírica medieval. Entretanto, pode-se entrever menções à coita de amor, cujo “variado campo sémico [...] é un dos trazos mais característicos da adaptación do canto cortés realizado pela escola poética galego-portuguesa” (Freixedo, 2003, p. 84)³³. Assim como nas cantigas de amor, esse sofrimento é causado por uma causa superior e onipotente. No caso das cantigas de amor, o “principal causante da súa [do eu lírico] desgracia é Deus que, como tal Deus, dispuxo as cousas para que o poeta vise por primeira vez a dama que, dun xeito irremediabile e inmediato, quedará perdidamente namorado” (Freixedo, 2003, p. 77)³⁴, tal como é na cantiga *¿Cidades vós que me faz a min Deus*: “¿Cidades vós que me faz a min Deus/ por outra ren tan muito desejar/ aquesta dona que me fez amar” (D’Armea, 2003, p. 732)³⁵. No das glosas de Camões, é o destino o culpado pelo seu sofrimento (“Conjurou-se com o Fado). É esse o caso também das glosas que Caminha (1998, p. 481) faz ao mesmo mote quando o eu lírico diz “Sem vós, de quem pende a sorte”.

Apresentados todos esses dados acerca das glosas camonianas em relação aos códigos da lírica medieval galego-portuguesa, é preciso realizar um movimento de a-se-pensar a permanência dessa lírica através da oralidade. Para isso, é preciso retomar os aportes de Frenk (2006) em confluência com o caso prático analisado nesta seção, o que faço na última parte deste trabalho.

4 A guisa de conclusão: o movimento de a-se-pensar a sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa

³³ Tradução: “variável campo sémico [...] é un dos trazos mais característicos da adaptación do canto cortés realizada pela escola poética galego-portuguesa” (Freixedo, 2003, p. 84).

³⁴ Tradução: “a causa principal da sua desgraça [do eu lírico] é Deus que, como tal Deus, dispôs as coisas para que o poeta visse pela primeira vez a senhora que, de forma irremediável e imediata, se apaixonará perdidamente” (Freixedo, 2003, pág. 77).

³⁵ Versão em português contemporâneo: “Cuidai vós o que me fez Deus/ por outra coisa tanto desejar/ esta dona que me fez amar”.

Retomando, como enunciado anteriormente, os tópicos abordados quando tratei dos aportes de Frenk (2006), sintetizo-os em cinco tópicos:

- 1) permanência das canções folclóricas durante longo período, *desafiando a história*;
- 2) recolha citada por Frenk (2006) de uma canção popular marroquina que traz elementos próprios da cantiga de amigo: o diálogo com a mãe e a menção ao encontro amoroso com o amigo;
- 3) referência à prevalência da voz feminina, característica da cantiga de amigo, na lírica popular medieval;
- 4) alusão ao caráter oral e mnemotécnico da lírica medieval galego-portuguesa (Freixedo, 2003); e
- 5) valorização das canções populares na poesia dita culta, sobretudo, dos séculos XVI e XVII;
 - I) manutenção de poucos versos da canção popular como motes para as glosas dos poetas do ambiente cortesão;
 - II) duas etapas de valorização:
 - a) primeira fase: conta com a utilização da lírica popular nas obras de versejadores tanto espanhóis como portugueses como Gil Vicente, Juan Fernandez de Heredia, Sá de Miranda, Sebastián Horozco, Camões e Andrade Caminha;
 - b) segunda fase: inclusão significativa de elementos da lírica popular e tradicional, principalmente, no teatro e utilização, mormente, por poetas e teatrólogos como Lope de Vega e Luis de Gongora.

Essas contribuições apontam para a possibilidade da lírica popular e tradicional ter permanecido através de séculos por meio da oralidade (1), apontando para a também factível manutenção de elementos da poesia medieval galego-portuguesa, em especial daqueles presentes nas cantigas de amigo (2 e 3). À vista disso, o exemplo prático dos poemas camonianos é essencial. Das três glosas apresentadas na íntegra, as primeiras (poema *Caterina bem promete*) retomam as cantigas de maldizer e o elaborado gênero do escárnio de amor, que emprega códigos das cantigas de amor, subvertendo-os; as segundas (*Coifa de beirame*) recuperam a voz de uma mulher ativa (3) e ciente de seus desejos erótico-sexuais, inclusive com a centralidade, no desenvolvimento dos versos, da “touca”, artefato que simboliza a sexualidade feminina; e as terceiras (*Sem vós, [e] com meu cuidado*), embora em menor grau, aproximam-se da cantiga de amor, particularmente, ao delegar a responsabilidade de seu sofrimento amoroso a um ente superior e onipotente: Deus na tradição medieval

galego-portuguesa e o destino/fado no poema de Camões.

Ademais sobre os subsídios elencados nos tópicos, há de se levar em conta o emprego de artifícios mnemotécnicos, entre eles a ligação interestrófica e o paralelismo – “unha notable particularidade de nossa escola [galego-portuguesa]” (Freixedo, 2003, p. 50) nas cantigas medievais (4), o que facilitava a sua memorização e repetição por meio da oralidade ou do registro manuscrito. Isso, a propósito, aponta para a permanência dessas composições, encontrando ecos nos versos populares que depois seriam glosados pelos poetas chamados de cultos dos séculos XVI e XVII.

Em síntese, no movimento de a-se-pensar a sobrevivência da lírica medieval galego-portuguesa por meio da oralidade, esses dados são de extrema valia. Se a poesia popular permanece e permaneceu pela enunciação oral através de séculos – “[un recolector] descubre [...] versos o todo un cantarillo que ha visto citado en alguna obra de hace tres o cuatro siglos” (Frenk, 2006, p. 124)³⁶ – e adentrou os salões palacianos (século XVI) e as ruas através do teatro (final do século XVI e século XVII), encontrando ecos nas obras de poetas espanhóis e portugueses, é possível que versos do Trovadorismo galego-português tenham percorrido caminho semelhante. Para terminar, infiro que os dados apresentados confluem para a conclusão dessa conservação da lírica da Idade Média Ibérica de expressão galego-portuguesa.

Referências

AFONSO X. Domingas Eanes ouve as baralhas. In: FREIXEDO, Xosé Bieito Arias (Ed.). **Antoloxía da lírica galego-portuguesa**. Vigo: Xerais, 2003. p. 356.

ARTE de trovar. In: **CANCIONEIRO da Biblioteca Nacional**: antigo Colocci-Brancuti. Lisboa: Revista de Portugal, 1949.

ASENSIO, Eugenio. **Poética y realidade em el cancionero peninsular de la Edad Media**. 2. ed. Madri: Gredos, 1970.

BERNADES, Diogo. **Rimas várias, Flores do Lima**. Lisboa: Miguel Rodrigues, 1790.

CAMINHA, Pêro de Andrade. Texto fixado. In: ANASTÁCIO, Vanda. **Visões de glória (uma introdução à poesia de Pêro de Andrade Caminha)**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian; Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, 1998. p. 1-1179. v. 2.

CAMÕES, Luís de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008.

³⁶ Tradução: “[um recolector] descubre [...] versos ou um breve cantar inteiro que viu citada em alguma obra de três ou quatro séculos atrás” (FRENK, 2006, p. 124).

CANCIONEIRO da Biblioteca Nacional: antigo Colocci-Brancuti. Lisboa: Revista de Portugal, 1949.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira:** momentos decisivos. Rio de Janeiro: Ouro sobre o azul; São Paulo: FAPEP, 2017.

CHAMPS, Jean-Batist. **Les manuscrits occitans à la Bibliothèque nationale de France.** 2010. Disponível em: <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48444-les-manuscrits-occitans-a-la-bibliotheque-nationale-de-france.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2024.

CURTIUS, Ernst Robert. **Literatura europeia e Idade Média latina.** São Paulo: Edusp, 2013.

D'ARMEA, Pero. ¿Cuidades vós que me faz a min Deus. In: FREIXEDO, Xosé Bieito Arias (Ed.). **Antoloxía da lírica galego-portuguesa.** Vigo: Xerais, 2003. p. 732.

DINIS. Levantou-s'a velida. In: FREIXEDO, Xosé Bieito Arias (Ed.). **Antoloxía da lírica galego-portuguesa.** Vigo: Xerais, 2003. p. 386.

FREIXEDO, Xosé Bieito Arias (Ed.). **Antoloxía da lírica galego-portuguesa.** Vigo: Xerais, 2003.

FREIXEDO, Xosé Bieito Arias. **Per artes de foder:** cantigas de escárnio de temática sexual. Berlin: Frank & Timme, 2017.

FRENK, Margit. **Nuevo corpus de la antigua lírica popular hispánica.** México: FCE, 2003.

FRENK, Margit. **Poesía popular hispánica:** 44 estudios. México: FCE, 2006.

GUILHADE, Johan Garcia. Per boa fe, meu amigo. In: **Antoloxía da lírica galego-portuguesa.** Vigo: Xerais, 2003. p. 489.

HUE, Sheila Moura. **Antologia de poesia portuguesa, século XVI:** Camões entre seus contemporâneos. 2. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

MEOGO, Pero. [Levou-s'aa alva], levou-s'a velida. In: **Antoloxía da lírica galego-portuguesa.** Vigo: Xerais, 2003. p. 791.

MIRANDA, Francisco de. **Poesias.** Halle: Max Niemayer, 1885.

MOISÉS, MASSAUD. **Dicionário de termos literários.** 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2013.

MONGELLI, Lênia Márcia. **Fremosos cantares:** antologia da lírica medieval galego-portuguesa. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

SEVILHA, Pedro Amigo de. Moitos s'esfi[n]gen que na guaanhado. In: **Antoloxía da lírica galego-portuguesa.** Vigo: Xerais, 2003. p. 690.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral.** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

A POSÍBEL PERVIVENCIA DA LÍRICA MEDIEVAL GALEGO-PORTUGUESA A TRAVÉS DA ORALIDADE

Resumo

Neste traballo abordo a posibilidade de permanencia da lírica medieval galego-portuguesa a través da oralidade. Con este obxectivo, despois de facer unha moi breve exposición dos principais xéneros de cantigas e cancioneros conservados, considero as condicións análogas polas que pasou a lírica ibérica tradicional e popular e o exame dun exemplo práctico de reelaboración de códigos e topois trobadorescos. . Para conseguilo, en primeiro lugar, recorro ás contribucións da investigadora mexicana Marguit Frenk (2006), que dedicou décadas da súa vida intelectual ao estudo da antiga lírica hispánica medieval. En segundo lugar, analizo tres poemas de Camões (Caterina bem promete, Coifa de beirame e Sem vós, [e] com meu cuidado) que constitúen glosas sobre lemas alleos que, dalgún xeito, están relacionados coas cantigas medievais galegas. Por último, como conclusión ao artigo, volvo aos datos recollidos anteriormente coa finalidade de facer o movemento de reflexión sobre a posible permanencia dos versos trobadorescos a través da enunciación oral.

Palabras clave

Lírica medieval galego-portuguesa. Supervivencia. Oralidade. Lírica tradicional hispánica. Camões.

O cronotopo em *As Pequenas Memórias*

Thiago Henrique Gonçalves Alves
Universidade Federal do Ceará - UFC

Resumo

José Saramago é um escritor contemporâneo que trabalha a crítica social ao mundo capitalista com um denso e complexo olhar para questões existenciais humanas, e desassossega o leitor para os problemas do mundo, mesmo que, para isso, a referência seja o seu ser mais íntimo. Nosso olhar recai para *As Pequenas Memórias* (2006), um romance tido como factual sobre a infância e a adolescência do Nobel de literatura de 1998. O intuito é analisar, sob a perspectiva do cronotopo bakhtiniano e dos estudos das narrativas genettianas, a relação tempo e espaço nesse romance. Para tal, vamos contar com o suporte teórico de Bakhtin (2018) e Genette (2017). Contamos também com as próprias palavras de José Saramago, escritor e personagem de seu romance. A partir do embasamento teórico, propomos uma análise e uma reflexão sobre como o tempo e o espaço aparecem dentro da linguagem literária do escritor português, sobretudo nesse contexto em que ocorre a amálgama do factual e do ficcional, características de uma literatura mais contemporânea. Ao final, esperamos, além de contribuir para a fortuna crítica do escritor, que, se vivo, teria completado 100 anos em novembro de 2022, trazer questionamentos sobre a linguagem literária contemporânea.

Palavras-chave

Cronotopo. Narrativa. Romance. José Saramago.

Introdução

“Fisicamente, habitamos um espaço, mas, sentimentalmente, somos habitados por uma memória. Memória que é a de um espaço e de um tempo, memória no interior da qual vivemos, como uma ilha entre dois mares: um que dizemos passado, outro que dizemos futuro.”
(José Saramago)

A citação que serve de epígrafe para este artigo resume o pensamento de José Saramago sobre memória, tempo e espaço. O Nobel de literatura de 1998 era, essencialmente, um contador de histórias e um preservador de memórias. Seus livros apontam para condições humanas e dramas sociais, ao passo que trabalham questões existenciais e uma crítica social. Tudo isso sem perder a sua linguagem, a relação com o leitor e o caráter oral de sua literatura, visto sob o âmbito da memória e do cronotopo. O autor faz isso magistralmente em *O Memorial do Convento* (1982), ao mostrar a história da construção do convento em Mafra, mas sobretudo ao optar por narrar o enredo dos excluídos. Em *Ensaio Sobre a Cegueira* (1995), Saramago traz consigo uma grande alegoria, uma crítica à sociedade capitalista e um olhar cruel, mas com esperança – afinal, assim é a humanidade.

Uma questão foi despertada ao lermos o romance *As Pequenas Memórias* (2006). Como Saramago trabalha a questão de si em sua memória? E como o tempo e o espaço em sua literatura são fundamentais para a construção da linguagem no romance? Além de seus diários e biografias, *As Pequenas Memórias* trazem algo particular. Um recorte temporal de sua infância e adolescência em Lisboa e Azinhaga, sua relação com os pais e avós. Estes elementos, sob a roupagem de um romance com a linguagem saramaguiana, certamente saltam aos olhos do leitor. Não se trata de uma biografia normal ou de um diário, mas do embrião da linguagem literária à serviço da memória.

Assim, o nosso trabalho contará com o conceito de romance e de cronotopo do teórico soviético Mikhail Bakhtin, além dos textos sobre narrativa de Gérard Genette, sobretudo aqueles acerca das noções de ordem, velocidade e frequência. Outros autores vão surgir no caminho, mas a nossa análise literária será pautada em cima dessas concepções.

O romance e o cronotopo

Segundo Bakhtin (2019), o romance é um gênero literário inacabado e não tem origem no final do século XVIII com a ascensão da classe burguesa. Suas raízes estão localizadas desde a Grécia Antiga em consonância com os gêneros épico, lírico e dramático.

Nesse sentido, o romance viria desde o tempo clássico e se caracterizaria por não ter um caráter harmonioso como os outros gêneros. Bakhtin ainda aponta que a epopeia é um gênero do passado, que narra grandes feitos de tempos e de mitos antigos, enquanto o romance foca no tempo presente. Complementando, o gênero romanesco não é algo fixo na história. Ao longo dos séculos, ele atrai e fixa em si características de outros gêneros literários.

Se pensarmos a literatura contemporânea, que surgiu na segunda metade do século XX e se estende até a atualidade, vemos que o romance se liberta de uma série de regras e traz para si um conjunto de aspectos e categorias de outros gêneros. Uma dessas categorias pode ser a ambiguidade entre o ficcional e o factual. Isso se deve ao fato do romance ser um gênero incompleto e apto a receber diversas características de outras linguagens, e, como afirma Bakhtin, essa particularidade se dá por característica do próprio objeto: “o romance é o único gênero em formação e ainda inacabado” (Bakhtin, 2019, p. 65). É graças a esse caráter de formação que o romance passa a agregar diferentes tipos textuais em seu escopo de possibilidades. Trata-se de uma linguagem híbrida, com intuito de levar o leitor a outros modos de sentir a catarse. Em *As Pequenas Memórias* temos um exemplo disso. Apesar de sabermos, como leitores, que o romance é sobre a infância e a adolescência de José Saramago, nunca sabemos ao certo a fronteira entre a ficção e o documental. Para nós, esta indeterminação é um dos aspectos mais ricos e cheios de possibilidade para a literatura.

Roland Barthes, no texto *Introdução à análise estrutural da narrativa*, escreve: “a narrativa começa com a própria história da humanidade” (2011, p. 19). Podemos deduzir que essa história tem início com o surgimento do ser humano ou com o nascimento dele. Ao nascermos, já temos uma carga narrativa em cima de nós.

À aldeia chamam-lhe Azinhaga, está naquele lugar por assim dizer desde os alvares da nacionalidade (já tinha foral no século décimo terceiro), mas dessa estupenda veterania nada ficou, salvo o rio que lhe passa mesmo ao lado (imagino que desde a criação do mundo), e que, até onde alcançam as minhas poucas luzes, nunca mudou de rumo, embora das suas margens tenha saído um número infinito de vezes. [...] Durante toda a infância, e também os primeiros anos da adolescência, essa pobre e rústica aldeia, com a sua fronteira rumorosa de água e de verdes, com as suas casas baixas rodeadas pelo cinzento prateado dos olivais, umas vezes requeimada pelos ardores do Verão, outras vezes transida pelas geadas assassinas do Inverno ou afogada pelas enchentes que lhe entram pela porta dentro, foi o berço onde se completou a minha gestação, a bolsa onde o pequeno marsupial se recolheu para fazer da sua pessoa, em bem e talvez em mal, o que só por ela própria, calada, secreta, solitária, poderia ter sido feito (Saramago, 2006, p. 5).

Saramago abre seu romance com essas palavras, colocando logo nas primeiras linhas a narrativa do local de nascimento e como este local serviu de embrião para seu futuro como escritor. Ao longo do romance, o autor desenvolve essa perspectiva, principalmente

quando conta a sua relação com os avós maternos e as histórias que chegam aos seus ouvidos. Ao trazermos a ideia bakhtiniana de que o romance é um gênero inacabado, temos aqui o início de um híbrido. Embora obviamente com traços autobiográficos, a linguagem literária não permite uma precisão sobre essa construção do romance contemporâneo.

Um conceito que torna o gênero romance único e que possibilita a sua constante formação é o cronotopo. Bakhtin define o cronotopo de uma maneira bem objetiva, conforme o trecho abaixo.

No cronotopo artístico-literário ocorre a fusão dos indícios do espaço e do tempo num todo apreendido e concreto. Aqui o tempo se adensa e ganha corporeidade, torna-se artisticamente visível; o espaço se intensifica, incorpora-se ao movimento do tempo, do enredo e da história. Os sinais do tempo se revelam no espaço e o espaço é apreendido e medido pelo tempo. Esse cruzamento de séries e a fusão de sinais caracterizam o cronotopo artístico (Bakhtin, 2018, p. 11).

O cronotopo, que seria essa união do tempo e do espaço com predominância do tempo, assume um caráter único quando se trata do campo artístico. Ainda segundo o autor, é por meio do cronotopo que se determina os gêneros literários, sobretudo o romance. O teórico soviético faz uma série de distinções da cronotopia ao longo da história da literatura ocidental. Para nós, o recorte é dentro da literatura contemporânea, na qual os elementos do tempo e do espaço aparecem de forma diferente da de uma literatura romântica, por exemplo.

O primeiro ponto a se destacar é a linguagem saramaguiana. O escritor português tem um estilo muito próprio de escrever. Não nos cabe neste texto uma análise desse estilo, mas fica o aviso de que os períodos longos, bem como o uso dos sinais de pontuação e dos tempos verbais, são fundamentais para a composição do cronotopo em *As Pequenas Memórias*. Em uma análise mais estrutural da narrativa, podemos contar com os conceitos de ordem, duração e frequência propostos por Gérard Genette.

Genette começa com uma citação de Christian Metz, na qual o teórico diz que toda “narrativa é uma sequência duplamente temporal, o tempo da coisa-contada e o tempo da narrativa (tempo do significado e tempo do significante)” (1968, p. 27 *apud* Genette, 2017, p. 91). Esse trecho, de algum modo, abre um diálogo com o pensamento bakhtiniano a respeito dos diferentes tipos de cronotopo narrativo. Em outra categoria, dessa vez a da “duração”, Genette revela que “a velocidade da narrativa se definirá através da relação entre uma duração, a da história, medida em segundos, minutos, horas, dias, meses e anos e um comprimento: o do texto, medido em linhas e páginas” (2017, p. 153). Outro conceito que faz parte do texto teórico de Genette (2017) é o de frequência, seja o tempo e a narração semelhantes ao ritmo do mundo real, seja uma alteração na velocidade e no ritmo da narrativa, quando o tempo é propositalmente prolongado, como no excerto abaixo.

Já não existe a casa em que nasci, mas esse facto é-me indiferente porque não guardo qualquer lembrança de ter vivido nela. Também desapareceu num montão de escombros a outra, aquela que durante dez ou doze anos foi o lar supremo, o mais íntimo e profundo, a pobríssima morada dos meus avós maternos, Josefa e Jerónimo se chamavam, esse mágico casulo onde sei que se geraram as metamorfoses decisivas da criança e do adolescente. Essa perda, porém, há muito tempo que deixou de me causar sofrimento porque, pelo poder reconstrutor da memória, posso levantar em cada instante as suas paredes brancas, plantar a oliveira que dava sombra à entrada, abrir e fechar o postigo da porta e a cancela do quintal onde um dia vi uma pequena cobra enroscada, entrar nas pocilgas para ver mamar os bácoros, ir à cozinha e deitar do cântaro para o púcaro de esmalte esborçelado a água que pela milésima vez me matará a sede daquele Verão (Saramago, 2006, p. 9).

O primeiro trecho que selecionamos está nas primeiras páginas do romance. Aqui, Saramago traz uma informação atual sobre o local que nasceu. A casa não existe mais. Em seguida, ele descreve brevemente a relação com os avós e termina enaltecendo o poder reconstrutor da memória. Esse poder não é apenas da memória, mas da própria literatura e da linguagem literária. Sob o ponto de vista cronotípico, esse trecho tem passagens do presente, do passado e do passado reconstruído. Isso é perceptível pelo uso dos tempos verbais nos trechos: “Já não existe a casa em que nasci”, com o verbo “existir” no presente do indicativo; “(...) esse mágico casulo onde sei que se geraram as metamorfoses decisivas da criança e do adolescente”, com o verbo “gerar” no pretérito perfeito; “(...) posso levantar em cada instante as suas paredes brancas, plantar a oliveira que dava sombra à entrada, abrir e fechar o postigo da porta e a cancela do quintal”, em que o passado reconstruído é indicado por meio do uso dos verbos no infinitivo. Esse tipo de construção só é possível na linguagem literária. Em um único parágrafo, o romance de José Saramago percorre diferentes tempos e espaços narrativos. Pensando uma vez mais em Bakhtin, as instâncias temporais se adensam e ganham corporeidade, e é possível ver toda a construção temporal nesses três pontos de uma linha cronológica; e o espaço ganha intensidade, incorporando-se ao tempo, criando a possibilidade factual de algo que realmente aconteceu, com o poder ficcional da literatura ao usar da memória para reconstruir ações. Observamos isso no fragmento a seguir.

Contei noutra lugar como e porquê me chamo Saramago. Que esse Saramago não era um apelido do lado paterno, mas sim a alcunha por que a família era conhecida na aldeia. Que indo o meu pai a declarar no Registo Civil da Golegã o nascimento do seu segundo filho, sucedeu que o funcionário (chamava-se ele Silvino) estava bêbado (por despeito, disse o acusaria sempre meu pai), e que, sob os efeitos do álcool e sem que ninguém se tivesse apercebido da onomástica fraude, decidiu, por sua conta e risco, acrescentar Saramago ao lacónico José de Sousa que meu pai pretendia que eu fosse. E que, desta maneira, finalmente, graças a uma intervenção por todas as mostras divina, refiro-me, claro está, a Baco, deus do vinho e daqueles que se excedem a bebê-lo, não precisei de inventar um pseudónimo para, futuro havendo, assinar os meus livros. (Saramago, 2006, p. 27)

Saramago conta uma anedota sobre seu registro de nascimento, que estava no plano de seu pai nomeá-lo apenas José de Sousa, mas que, por um erro do funcionário, que

estava bêbado, acabou por registrar o nome de José de Sousa Saramago. Aqui, temos novamente a aplicação dos diferentes tempos e espaços narrativos. Temos conjugação verbal no pretérito perfeito e imperfeito do indicativo, além do pretérito imperfeito e do futuro do subjuntivo. Essa construção do tempo e do modo verbais é basal para a construção do cronotopo bakhtiniano na obra de Saramago.

Já é possível inferir como a construção do tempo e do espaço é feita em *As Pequenas Memórias*, contudo essa não é a única forma de observar o cronotopo no romance. Ao observarmos as categorias de ordem, duração e frequência propostas por Genette, chegamos à conclusão de que essas instâncias são elipses, recortes temporais e espaciais, que se encaixam no conceito mais amplo do romance. Há marcadores temporais como as anacronias, as analepses e as prolepses.

A anacronia, segundo Genette, marca o início temporal de uma narrativa: “À aldeia chamam-lhe Azinhaga, está naquele lugar por assim dizer desde os alvares da nacionalidade”. A analepse trata de remontar algo do passado, e a prolepse, de antecipar algo do futuro. Esse retorno ao passado e à antecipação do futuro não têm compromisso com a realidade, mesmo em um romance factual. Vejamos o trecho a seguir.

Cai a chuva, o vento desmancha as árvores desfolhadas, e dos tempos passados vem uma imagem, a de um homem alto e magro, velho, agora que está mais perto, por um carreiro alagado. Traz um cajado ao ombro, um capote enlameado e antigo, e por ele escorrem todas as águas do céu. A frente caminham os porcos, de cabeça baixa, rasando o chão com o focinho. O homem que assim se aproxima, vago entre as cordas de chuva, é o meu avô. Vem cansado, o velho. Arrasta consigo setenta anos de vida difícil, de privações, de ignorância. E no entanto é um homem sábio, calado, que só abre a boca para dizer o indispensável. Fala tão pouco que todos nos calamos para o ouvir quando no rosto se lhe acende algo como uma luz de aviso. Tem uma maneira estranha de olhar para longe, mesmo que esse longe seja apenas a parede que tem na frente. A sua cara parece ter sido talhada a enxó, fixa mas expressiva, e os olhos, pequenos e agudos, brilham de vez em quando como se alguma coisa em que estivesse a pensar tivesse sido definitivamente compreendida. É um homem como tantos outros nesta terra, neste mundo, talvez um Einstein esmagado sob uma montanha de impossíveis, um filósofo, um grande escritor analfabeto. Alguma coisa seria que não pôde ser nunca. Recordo aquelas noites mornas de Verão, quando dormíamos debaixo da figueira grande, ouço-o falar da vida que teve, da Estrada de Santiago que sobre as nossas cabeças resplandecia, do gado que criava, das histórias e lendas da sua infância distante. Adormecíamos tarde, bem enrolados nas mantas por causa do fresco da madrugada. Mas a imagem que não me larga nesta hora de melancolia é a do velho que avança sob a chuva, obstinado, silencioso, como quem cumpre um destino que nada poderá modificar. A não ser a morte. Este velho, que quase toco com a mão, não sabe como irá morrer. Ainda não sabe que poucos dias antes do seu último dia terá o pressentimento de que o fim chegou, e irá, de árvore em árvore do seu quintal, abraçar os troncos, despedir-se deles, das sombras amigas, dos frutos que não voltará a comer. Porque terá chegado a grande sombra, enquanto a memória não o ressuscitar no caminho alagado ou sob o côncavo do céu e a eterna interrogação dos astros. Que palavra dirá então? Tu estavas, avó, sentada na soleira da tua porta, aberta para a noite estrelada e imensa, para o céu de que nada sabias e por onde nunca viajarias, para o silêncio dos campos e das árvores assombradas, e disseste, com a serenidade dos teus noventa anos e o fogo de uma adolescência

nunca perdida: «O mundo é tão bonito e eu tenho tanta pena de morrer.» (Saramago, 2006, p. 75)

O excerto selecionado sintetiza todos os conceitos que buscamos trabalhar neste artigo. Trata-se da despedida de seu avô aos caminhos mais conhecidos, das suas árvores, do seu quintal e dos frutos. Sob o ponto de vista dos conceitos de Bakhtin e Genette, temos aqui um exemplo da relação cronotópica. O tempo uma vez mais se adensa e ganha corporeidade. O espaço e o tempo diegéticos, em determinado momento, confundem-se. Essa talvez seja uma das características da literatura contemporânea. Conseguimos perceber nesse trecho as três categorias da ordem, com tempos no passado, no presente e no futuro do passado na narrativa. Essa percepção estrutural vem justamente de marcadores temporais como conjugações verbais e marcadores textuais. O espaço diegético também se modifica de acordo com o local do tempo. Além disso, as outras duas categorias genettianas, a duração e a frequência, estão presentes. Os tempos narrativos estão postos em uma certa ordem, mas são continuamente influenciados pela duração das ações. A sensação que se tem é a de uma dilatação temporal e espacial, fazendo com que a duração seja esticada de propósito. O intuito, talvez, seja a linguagem literária de Saramago ou a poesia que é o fim da vida. E, embora o trecho seja um exemplo destacado, isso acontece com frequência dentro da prosa saramaguiana, seja em *As Pequenas Memórias*, seja em outros romances do escritor lusitano.

Podemos, inclusive, pensar no conceito de fábula e puxar para a diferenciação da *fábula* para o enredo. Quando temos uma anacronia em um texto literário, a história aponta para uma narração. É o ponto de partida. Umberto Eco (2011) diz que a *fábula* é o esquema fundamental da narrativa, a lógica dos personagens, a sintaxe das ações e a ordem dos acontecimentos narrados, enquanto o enredo é a história narrada em si, em um plano mais superficial. Assim, o parágrafo inicial de *As Pequenas Memórias* já aponta para a narrativa fabular a ser contada, já que usa do recurso da anacronia para estabelecer um ponto de partida, um recorte temporal e espacial.

Contudo, não é apenas isso que se destaca no romance do escritor português. Ao longo das suas 88 páginas, Saramago introduz no leitor uma espécie de transe narrativo ou uma forma de contar histórias muito pautada na literatura oral. Assim, os eventos não obedecem a uma ordem cronológica. Há saltos temporais tanto para o passado quanto para o futuro. Aqui, cabe ressaltar que, como toda a história se passa no passado cronológico real, a infância e adolescência de José Saramago, quando falamos em saltos temporais para o passado e para o futuro, estamos nos referindo ao diegético, que está na história. Assim, os conceitos de analepse e prolepse estão presentes o tempo inteiro na narrativa saramaguiana. A

ordem dos eventos não segue uma ordem tradicional de tempo e de espaço. Somos tomados aqui, enquanto leitores, por um fluxo temporal impreciso, mas que remonta justamente ao ato de contação de histórias. Não se trata de um fluxo de consciência, não nos perdemos junto com o personagem. Trata-se de uma escolha de estrutura narrativa, o que aproxima o romance do ato de contar fábulas. Saramago assume o papel, como autor e personagem, quase de um avô que conta histórias para o devaneio dos netos, reforçando ainda mais a ideia de Bakhtin de que o romance é um gênero sempre em construção.

Considerações Finais

Ao retornarmos às perguntas feitas na introdução (Como Saramago trabalha a questão de si em sua memória? E como o tempo e o espaço em sua literatura são fundamentais para a construção da linguagem nesse romance?), já podemos ter indícios de respostas.

Em relação a si, Saramago assume um papel de autor e de narrador-personagem muito íntimo do leitor. A maneira do autor de fabular e construir seu mundo diegético se aproxima muito de uma literatura oral, na qual as palavras têm outra dimensão e instância de poder. Ainda sobre a maneira como opta por narrar a história, temos uma constante execução fora de uma ordem cronológica, que seria comum em narrativas de memória, mas que, aqui, possui outra finalidade literária. Ao passear entre anacronias, analepses e prolepses, Saramago gera uma sensação de contação de histórias mais do que uma estrutura de romance já consolidada. Nesse ponto, o conceito de gênero inacabado é fundamental para que o romance continue a absorver e desempenhar outras características e categorias.

A segunda pergunta é respondida por meio da análise estrutural do romance. Se construída de outra maneira ou com outras abordagens, talvez a obra *As Pequenas Memórias* não seria o que é. O total domínio da linguagem literária permite a Saramago ser um viajante do tempo e do espaço de sua própria história, de forma a reconstruí-la com a memória, como escreve nas páginas iniciais de seu romance. Nesse sentido, a literatura dá ao escritor (e ao leitor) a capacidade de moldar o tempo e o espaço, seja em um relato pessoal, seja em uma reconstrução da memória.

Referências

BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da Narrativa. In: BARTHES, Roland et al.

Análise Estrutural da Narrativa. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. Cap. 1. p. 19-64.

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance II**: as formas do tempo e do cronotopo. São Paulo: 34, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do romance III**: o romance como gênero literário. São Paulo: 34, 2019.

ECO, Umberto. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

GENETTE, Gérard. **Figuras III**. São Paulo: Editora Estação da Liberdade, 2017.

METZ, Christian. Essais sur la signification au cinéma. In: GENETTE, Gérard. **Figuras III**. São Paulo: Estação Liberdade, 2017. p. 91-91.

SARAMAGO, José. **As pequenas memórias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SARAMAGO, José. **O caderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CHRONOTOPE IN SMALL MEMORIES

Abstract

José Saramago is a contemporary writer who works on social criticism of the capitalist world with a dense and complex look at human existential issues and unsettles the reader for the problems of the world, even if the reference for this is his most intimate being. Our focus is on *Small Memories* (2006), a novel considered factual about the childhood and adolescence of the 1998 Nobel Prize winner. For this, we will rely on the theoretical support of Bahktin (2018); and Genette (2017). We also have the own words of José Saramago, writer and character of his novel. Based on the theoretical basis, we propose an analysis and reflection on how time and space appear within the literary language of the Portuguese writer, especially in this context in which the factual and fictional amalgam occurs, characteristics of a more contemporary literature. In the end, we hope, in addition to contributing to the critical fortune of the writer, who if alive would have turned 100 in November 2022, raise questions about contemporary literary language.

Keywords

Chronotope. Narrative. Novel. José Saramago.

A necessidade de letramento literário no Ensino Médio

Midori Nancy Arasaki Chang³⁷
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Mariane de Paula Borsato³⁸
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Jéssica Mara Sepka³⁹
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Márcia Maria Barreto⁴⁰
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Resumo

Este artigo se propõe a discutir brevemente a necessidade do letramento literário no Ensino Médio como critério norteador da prática docente, tendo em consideração que na *BNCC – Base Nacional Comum Curricular* (Brasil, 2017) não se expressa especificidades da literatura no processo de ensino. Para tanto, contempla reflexões sobre a literatura em seu potencial humanizador, alguns critérios de escolha das obras literárias e a prática de leitura pela perspectiva do docente e do discente. Estabelece diálogo com os *PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais* (Brasil, 2000) e com as *DCEs - Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Portuguesa* (Paraná, 2008), em articulação com as discussões do professor brasileiro Rildo Cosson (2019), em seu livro *Letramento literário: teoria e prática*, os apontamentos de Antonio Candido (2011), em seu ensaio “O direito à literatura”, e as contribuições de Vincent Jouve (2002), em seu livro *A leitura*. Por último, descreve a metodologia proposta por Cosson (2019), e, a modo de sugestão, a desenvolve com o conto “O edifício”, do escritor brasileiro Murilo Rubião (2010).

Palavras-chave

Letramento literário. Ensino Médio. Prática docente.

³⁷ Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, Licenciatura em Letras Português/Espanhol pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG.

³⁸ Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG.

³⁹ Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG.

⁴⁰ Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG.

1 O potencial humanizador da literatura

Em seu ensaio “O direito à literatura”, Antonio Candido (2011, p. 179, grifo do autor), conceitua a literatura nos seguintes termos: “Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*.”, desse modo, se refere a obra literária como uma construção que nos propõe “um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada [construída pelo poeta ou narrador]”.

Esse modelo de coerência construído representa nossa realidade por meio da ficção, que contribui para a interação dialógica durante a leitura, ao favorecer a experiência de alteridade entre o leitor e a obra literária, o que Vincent Jouve (2002, p. 109) denomina de *interiorização do outro*, isto significa *ser quem não somos* pela identificação e/ou diferenciação com as personagens e situações apresentadas na obra literária, o que, ao nosso entender, possibilita por meio dessa experiência enriquecedora, o processo de humanização.

O poder humanizador exposto por Candido (2011, p. 182, grifo do autor), valoriza a literatura em sua dimensão social:

Entendo aqui por *humanização* [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

No mesmo pensamento, o professor Rildo afirma que devemos compreender o letramento literário como uma prática social, e como tal é responsabilidade da escola. A questão principal não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, mas sim “como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização” (Cosson, 2019, p. 23).

A função social da literatura nos leva a refletir e discutir sobre a necessidade de sua legitimação na escola, cuja relevância é confirmada como um direito humano universal pelo sociólogo e crítico literário Antonio Candido (2011, p. 188):

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

O crítico literário James Wood (2017, p. 71), afirma que “A literatura nos ensina a notar melhor a vida; praticamos isso na vida, o que nos faz, por sua vez, ler melhor o detalhe na literatura, o que, por sua vez, nos faz ler melhor a vida”. Entendemos que, Wood em concordância com Candido e Cosson, nos levam a refletir e discutir a necessidade do ensino da leitura literária em sua especificidade, ou seja, como texto literário em sua constituição e diferenciado em sua expressão, cuja construção se inicia na escola, com vistas a ir além dela, já que o diálogo entre a literatura e a vida é contínuo e se torna mais sutil na medida da experiência que nos proporciona, contribuindo para o processo de humanização.

O teórico literário Tzvetan Todorov, em seu livro *A literatura em perigo*, nos auxilia para aprofundar nossas reflexões quanto aos efeitos e marcas positivas que a literatura potencializa no ser humano,

Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (Todorov, 2020, p. 23-24).

A abertura ao infinito que a literatura possibilita em nossos relacionamentos sociais, nos enriquecendo com um sentido mais pleno e belo, é verificável em nossa própria experiência de leitura literária, a qual é possível compartilhar com os nossos alunos em sala de aula, por meio da proposta do letramento literário, pois sua busca não se reserva às pessoas mais cultas da sociedade, porém almeja alcançar os discentes das escolas na Educação Básica, assim como sua continuidade para além dos muros da instituição educativa, em concordância ao que Todorov (2020, p. 31) afirma, “O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um”, já que é isto último, que almejamos para nossos alunos.

2 O ensino de literatura nos documentos oficiais

A *BNCC – Base Nacional Comum Curricular* (Brasil, 2017), atual documento normativo da educação, em sua área “Linguagens e suas Tecnologias”, propõe consolidar e ampliar as aprendizagens para o Ensino Fundamental nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, em consequência, define competências e habilidades

que precisam ser praticadas e estabelecidas no Ensino Médio, unificando conhecimentos de diferentes componentes curriculares. Verificamos no referido documento que a obrigatoriedade em se trabalhar especificamente com o letramento literário é inexistente nessa etapa da Educação Básica, mesmo havendo articulação teórica com o ensino literário proposto para o Ensino Fundamental.

Em dito documento, as habilidades de Língua Portuguesa estão organizadas em cinco campos de atuação social, sendo que o campo artístico-literário considera a continuidade da formação do leitor literário, foco de nosso estudo. Para a *BNCC* (Brasil, 2017), é no Ensino Médio que se deve aprofundar a análise contextualizada de produções artísticas e de textos literários – com destaque para os clássicos, sendo que, atualmente encontramos diferentes gêneros e formas de produções ligadas à fruição de obras artísticas e apropriação do texto literário.

O pesquisador brasileiro Cosson (2021, p. 35) expõe que a *BNCC* (Brasil, 2017) segue o mesmo percurso dos *PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais* (Brasil, 2000) para o Ensino Médio, especialmente em relação à formação do leitor, uma vez que a *BNCC* (Brasil, 2017) não atende aos pressupostos teóricos e metodológicos contemporâneos do ensino escolar da literatura, não tendo espaço próprio na área de conhecimento das linguagens, mas sim integrando o componente curricular “Língua Portuguesa”, assim a literatura se subordina a uma posição suplementar e secundária, ficando isolada no ensino da leitura, com vistas a fruição estética e artística do aluno, sem garantias de espaço relevante para a leitura literária no ensino da língua materna, o que demandaria competência literária do professor e do aluno, já que

A leitura literária, mais que sensibilidade, prazer e deleite, demanda saberes, posiciona valores e oferece experiências que são fundamentais para a constituição de nossos corpos simbólicos, pois é por meio do manuseio da linguagem literária que nos aproximamos das palavras com as quais construímos o mundo e a nós mesmos. (Cosson, 2021, p. 48).

Ao respeito da competência literária do aluno, Silvano, Andregtoni e Godoy (2017) apontam que alguns programas internacionais de avaliação estudantil assinalam que os alunos concluem o Ensino Fundamental com dificuldades na compreensão da leitura, o que indica a necessidade de melhoria nessa competência. Entendemos que a compreensão, reflexão e utilização de textos escritos apresenta grande importância no estímulo da participação social ativa dos indivíduos. Felício (2020) destaca alguns desafios na formação de leitores nas escolas: alunos não-leitores, os leitores de ficção habituados à linguagem contemporânea, os

leitores de outros suportes que já não têm familiaridade com o livro impresso. Desafios que cabe a nós, enquanto docentes, superar por meio da nossa prática pedagógica, na função de mediadores do conhecimento.

Verificamos que na *BNCC* (Brasil, 2017) espera-se que os jovens tenham o perfil ou sejam engajados pela instituição de ensino a serem bons leitores conforme suas experiências construídas ao longo da Educação Básica, com vistas à sua ampliação do repertório de leituras, por meio da seleção de obras significativas, que os levem a compreender os níveis de leitura presentes nos textos e os discursos subjacentes de seus autores. Tendo em vista os apontamentos da *BNCC* (Brasil, 2017), acreditamos que a metodologia do Letramento Literário, proposta por Rildo Cosson (2019), tem o potencial de contribuir para alcançar as expectativas do referido documento nacional.

Empreender um diálogo que propõe a discussão do ensino de literatura na Educação Básica, especificamente no Ensino Médio, nos leva também à leitura dos *PCNs* (Brasil, 2000), que desconsideram a especificidade da Literatura, enquanto disciplina, ao afirmar que “O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno” (Brasil, 2000, p. 16). Concordamos que o conceito de texto literário é discutível, porém consideramos que é função do docente planejar sua prática pedagógica com vistas a apresentar a literatura pela sua potencialidade humanizadora, como um de seus traços distintivos.

Observamos que os *PCNs* (Brasil, 2000) se enveredam no sentido contrário, assim apontam para a inutilidade do texto literário e sua diferenciação do texto não-literário, na seguinte exemplificação:

Outra situação de sala de aula pode ser mencionada. Solicitamos que alunos separassem de um bloco de textos, que iam desde poemas de Pessoa e Drummond até contos de telefone e cartas de banco, textos literários e não-literários, de acordo como são definidos. Um dos grupos não fez qualquer separação. Questionados, os alunos responderam: “Todos são não-literários, porque servem apenas para fazer exercícios na escola” E Drummond? Responderam: “Drummond é literato, porque vocês afirmam que é, eu não concordo. Acho ele um chato. Por que Zé Ramalho não é literatura? Ambos são poetas, não é verdade?” (Brasil, 2000, p. 16).

Entendemos que está implícito o sentido pragmático que o documento estabelece para o ensino de literatura, desse modo, desconsidera suas possibilidades humanizadoras num contexto de letramento literário na escola. Para Felício (2020), a formação do leitor literário com a mediação da escola pressupõe um trabalho com obras e abordagens específicas valorizadas pela instituição. Ou seja, compreendemos que é um conjunto de atividades

programadas e planejadas a serem trabalhadas com os alunos, não apenas a leitura por si ou por apreciação, mas com objetivos humanizadores.

O professor e pesquisador brasileiro Rildo Cosson (2019) apresenta uma proposta de ensino de leitura literária na escola, em *Letramento literário: teoria e prática*, como resultado de vários anos de pesquisa, leitura e prática em sala de aula; dirigido a professores que desejam que o ensino de literatura seja uma prática significativa para si e para seus alunos. Desse modo, o autor propõe, em concordância com Magda Soares, o conceito de letramento literário como um processo de escolarização da literatura, que busca reformar, fortalecer e ampliar a educação literária, que se constrói na escola, mas que procure também sua continuidade para além dela, pois a literatura amplia a visão de si mesmo e do mundo, sendo que seu usufruto contribui com a potencialidade humanizadora do ser.

Apesar de que as *DCEs – Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Portuguesa* (Paraná, 2008) seguem a mesma conceituação de literatura que os *PCNs* (Brasil, 2000), reduzindo seu espaço à sua visão de linguagem, o documento estadual é mais específico em relação ao ensino de literatura. Observa-se que nas *DCEs* (Paraná, 2008), o conceito de linguagem se embasa na interação dialógica e social do homem, fundamentadas na visão de linguagem de Bakhtin (2018), para quem a natureza dialógica da vida humana, por meio da multiplicidade de vozes ou ideias em discussão, constitui a única forma adequada de expressão verbal da autêntica vida do homem. Sendo assim, o homem se constitui pelo diálogo na interação social, que considera a palavra do outro e se revela pela sua própria palavra. Na visão deste autor:

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. (Bakhtin, 2018, p. 329).

Para Bakhtin (2018, p. 47), as relações dialógicas são um fenômeno quase universal, que penetram toda a linguagem e a vida humana, isto é, tudo o que tem sentido e importância para o homem. Tendo em vista a visão dialógica e social da linguagem, as *DCEs* (Paraná, 2008, p. 50) apontam as atividades da fala, da escrita e da leitura como práticas discursivas, que devem ser promovidas pela escola tendo como alvo o letramento do aluno, estabelecem que o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, busca: “aprofundar, por meio da leitura de textos literários, a capacidade de pensamento crítico e a sensibilidade estética, permitindo a expansão lúdica da oralidade, da leitura e da escrita”.

Nesse contexto, segundo as *DCEs* (Paraná, 2008, p. 57), a literatura como produção humana está ligada à vida social, e, portanto, é apreensível em suas relações dialógicas com outros textos e sua articulação com outros campos (o contexto de produção, a crítica literária, a linguagem, a cultura, a história, a economia, entre outros), e não somente em sua constituição. Desse modo, observamos que a mesma concepção de literatura nos documentos nacionais, que é absorvida pelos gêneros discursivos da linguagem, perde sua especificidade ao ser desvinculada de sua constituição enquanto modo diferenciado de expressão humana.

O professor Rildo se contrapõe a essa visão dos *PCNs* (Brasil, 2000) e das *DCEs* (Paraná, 2008) e destaca que

A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana (Cosson, 2019, p. 16).

Ao considerarmos a literatura como um modo específico que potencializa as possibilidades da linguagem, o pesquisador brasileiro enfatiza que sua escolarização precisa promover o letramento literário, com vistas a que cumpra seu papel humanizador, mantendo assim um lugar especial na escola (Cosson, 2019).

É pertinente apontar que as *DCEs* (Paraná, 2008, p. 58) em concordância com a *BNCC* (Brasil, 2017) e os *PCNs* (Brasil, 2000), destacam o papel do leitor e propõem a interação dialógica autor/obra/leitor em sua dimensão estética, com base na proposta teórica da Estética da Recepção de Hans Robert Jauss e da Teoria do Efeito Estético de Wolfgang Iser. Em consequência, a relação entre o leitor e a obra pressupõe o confronto da representação artística de mundo do autor e da representação de mundo do leitor, no ato solitário e dialógico da leitura, o que propicia a ampliação do universo do leitor e do universo da obra a partir da sua experiência cultural.

O professor Cosson (2019) afirma que a leitura é sim um ato solitário, porém a interpretação é um ato solidário, pois ler implica um diálogo de sentidos entre o leitor e o escritor, e entre a sociedade de ambos, tendo em vista de que os sentidos são compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

As *DCEs* situam o professor no papel de mediador, que orienta e facilita a experiência da leitura literária do aluno, pois é o docente que, inicialmente, deve assumir o papel de leitor, mobilizar seus conhecimentos prévios e sua visão de mundo para apontar e preencher *vazios* no texto, contextualizar a obra e atribuí-lhe sentido. Desse modo, terá

condições de direcionar seu trabalho docente com base em critérios que devem refletir a fundamentação teórica de sua prática pedagógica e propiciem as condições necessárias para que o aluno atribua sentidos a sua leitura, com vistas a formação de um sujeito crítico e atuante nas práticas de letramento da sociedade (Paraná, 2008).

A ideia do texto que apresenta *vazios*⁴¹ que o leitor deve preencher foi desenvolvida por Wolfgang Iser (1979, p. 88-91), segundo o teórico, os *vazios* do texto originam a comunicação durante a leitura e proporcionam o equilíbrio na multiplicidade de representações e projeções do leitor, ao funcionarem como articuladores do diálogo, provocando no leitor “a tomar como pensado o que não foi dito” no processo dinâmico da interação do texto com o leitor. Em consequência desse mecanismo, Iser (1996, p. 73-98) descreve a existência de um *leitor implícito* pressuposto no texto, que não tem existência real, mas antecipa a presença de um receptor. Esse *leitor implícito* funciona como um elo que o relacionam ao receptor, por meio dos atos de apreensão durante a leitura, que enfatizam as estruturas de efeito do texto. Consideramos que o papel do leitor na teoria de Iser atribui relevância ao trabalho do professor como mediador e orientador no processo de leitura dos discentes, pois são suas experiências de leituras literárias que possibilitarão propiciar o melhor contexto de leitura a seus alunos.

Outro aspecto a ser considerado é o que as *DCEs* (Paraná, 2008) apontam sobre a interpretação que cabe à literatura, que é dialógica e aberta, porém se limita aos possíveis sentidos que o texto permite, por isso é importante que o professor trabalhe as estruturas de apelo que o texto literário autoriza, segundo o documento oficial. Também nos proporcionam um exemplo no trabalho com a literatura em sala de aula, na utilização de livros infanto-juvenis, cujo tema é o fantástico, como elemento na composição estética da obra, um fantástico que amplia a compreensão das relações humanas, presente em obras de autores como Murilo Rubião, Gabriel Garcia Márquez, José Saramago, J. J. Veiga (Paraná, 2008, p. 76). A inserção deste exemplo num documento oficial nos leva a refletir sobre os critérios de escolha de obras literárias com base em autores consagrados pelo cânone literário, que tratamos no tópico subsequente.

O referido documento dá destaque para os *clássicos*⁴², porém o que denominamos um clássico em literatura e como inserir obras pertencentes ao que consideramos literatura indígena, africana, latino-americana, ou literatura produzida por mulheres, por exemplo. Para

⁴¹ Entendemos que os *vazios* no texto, segundo a teoria de Iser (1979), se referem as informações que não se expressam de forma explícita, ou seja, aquilo que não foi dito.

⁴² Entendemos por *clássicos* autores e obras literárias consagrados pelo cânone, como os mencionados nas *DCEs* (Paraná, 2008): Murilo Rubião, Gabriel Garcia Márquez, José Saramago, J. J. Veiga.

estes casos consideramos necessárias as listas de obras literárias para o vestibular das universidades e PSS – Processo Seletivo Seriado, no caso da Universidade Estadual de Ponta Grossa, no entanto, pelo espaço limitado deste artigo, não abordamos o assunto.

Os clássicos constituem uma riqueza formativa para quem os tenham lido e amado; mas uma riqueza não menor para quem se reserva a sorte de lê-los pela primeira vez nas melhores condições para apreciá-los, argumenta Italo Calvino (2007). Segundo o autor, cabe ao professor de literatura propiciar as melhores condições aos seus alunos, assim como também recomenda a leitura direta dos textos originais e considera que a escola e a universidade devem fazer entender que “nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão” (Calvino, 2007, p. 12). Desse modo, o crítico aponta que evitemos, na medida do possível, bibliografia crítica, comentários, interpretações. Consideramos que, estas observações de Calvino convergem com as de Jauss e de Iser, que colocam o leitor em destaque como o construtor de sentido e interpretação do texto lido. Endossamos as propostas deles.

Pelo exposto, consideramos importante discutir a necessidade de letramento literário na escola, em relação ao estabelecido nos referidos documentos oficiais, que norteiam as práticas pedagógicas, com o intuito de propor um ensino de literatura embasado no letramento literário, segundo a proposta do professor Rildo Cosson (2019), que nos dá o suporte necessário nesta discussão.

3 A proposta de letramento literário para o Ensino Médio

A reflexão de Todorov (2020, p. 93) nos é propícia neste momento:

[...] que melhor preparação pode haver para todas as profissões baseadas nas relações humanas? Se entendermos assim a literatura e orientarmos dessa maneira o seu ensino, que ajuda mais preciosa poderia encontrar o futuro estudante de direito ou de ciências políticas, o futuro assistente social ou o psicoterapeuta, o historiador ou o sociólogo? Ter como professores Shakespeare e Sófocles, Dostoiévski e Proust não é tirar proveito de um ensino excepcional?

A proposta de letramento literário para a Educação Básica, especificamente para o Ensino Médio – que é nosso interesse neste artigo, pretende precisamente aproveitar desse ensino excepcional que a literatura nos proporciona. Entendemos que, se podemos aprender com professores tão renomados e gabaritados, segundo os elenca Todorov, é porque, conforme explica Cosson (2019, p. 17), “[...] a literatura tem o poder de se metamorfosear em

todas as formas discursivas. Ela também tem muitos artifícios e guarda em si o presente, o passado e o futuro da palavra”.

Consideramos que no Ensino Médio, o letramento é um processo necessário para o amadurecimento do aluno enquanto leitor literário. A experiência literária nesse nível de ensino possibilita a ampliação de horizontes, a reflexão e o desenvolvimento da sensibilidade. Esse contato é efetivado na escola com o ensino da literatura e das outras artes, o qual é direito do aluno, como assegura a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96* (Brasil, 1996).

Entendemos que a proposta de letramento literário desenvolvida pelo professor Rildo Cosson vai ao encontro dos desafios enfrentados pela escola. Esse conceito de letramento baseia-se no ensino da leitura literária como forma de interação e desenvolvimento de uma consciência crítica do indivíduo perante o mundo que o cerca e almeja a escolarização da literatura.

A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (Cosson, 2019, p. 12).

Ao respeito da importância do letramento literário na escola, Cosson ressalta a relevância da escrita literária em relação à apropriação da escrita e da linguagem social por parte dos alunos/leitores, posto que,

A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. [...] Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha é também de todos. (Cosson, 2019, p. 16).

Conforme observa Cosson (2019, p. 21), no Ensino Médio, "o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira", quase que restrita apenas a uma cronologia literária, “em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional”. Em consequência disso, os poucos textos literários que aparecem, não passam de fragmentos

que “servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes nomeadas”. O autor faz críticas diretas às escolhas das obras do cânone, que serviriam mais para mera inculcação ideológica, abandonando assim as leituras de textos fundamentais, em consequência, segundo ele,

O conteúdo da disciplina Literatura passa a ser as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de TV e outros produtos culturais, com a justificativa de que em um mundo onde a imagem e a voz se fazem presentes com muito mais intensidade do que a escrita, não há por que insistir na leitura de textos literários. A cultura contemporânea dispensaria a mediação da escrita ou a empregaria secundariamente. Por isso, afirma-se que se o objetivo é integrar o aluno à cultura, a escola precisaria se atualizar, abrindo-se às práticas culturais contemporâneas que são muito mais dinâmicas e raramente incluem a leitura literária. (Cosson, 2019, p. 22)

Neste momento, é pertinente destacar que, para o crítico literário Tzvetan Todorov (2020), o perigo que atualmente ronda a literatura é sua destituição de poder, ou seja, o de não participar da formação cultural do cidadão, segundo descreve Caio Meira em sua apresentação do livro *A literatura em perigo*, do teórico búlgaro-francês, que referenciamos neste parágrafo. Meira confirma os apontamentos do professor Cosson, ao apresentar-nos o mesmo cenário do ensino de Literatura no Brasil, pois expõe que a literatura não participou de forma direta na formação intelectual e afetiva, na maioria dos alunos ingressantes ao curso de Letras, ou seja, a leitura de romances, contos, poema etc, foi relegada a um plano secundário para dar maior relevância ao cinema e a música popular brasileira ou estrangeira.

A esses futuros professores do Ensino Médio, que estão ainda cursando Letras, Todorov (2020, p. 41) os adverte que estão encarregados de uma das mais árduas tarefas: “interiorizar o que aprendeu na universidade, mas, em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conteúdos e técnicas se transformem numa ferramenta invisível”. Entendemos, que nesse sentido, a proposta de letramento literário de Cosson (2019) nos é bastante útil, tendo em consideração que para o pesquisador brasileiro, os professores precisam compreender que a literatura é mais que um conhecimento literário, já que o seu potencial é trazer ao aluno uma experiência de leitura a ser compartilhada, de modo a garantir sua função essencial, a de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. A respeito do saber literário em relação a potencialidade humanizadora da literatura, Vincent Jouve (2012, p. 139) nos adverte:

Digamos sem rodeios: os estudos literários só podem ter legitimidade se resultarem em algo útil para a sociedade. Portanto, não basta “provar” (supondo-se que seja possível) que esse poema é belo: é preciso mostrar que ele enriquece nossa compreensão do mundo, esclarecendo-nos sobre o que somos e sobre a realidade em que vivemos.

Na perspectiva do letramento literário, o foco não deve estar somente na aquisição das habilidades de ler gêneros literários, mas também no aprendizado da compreensão e ressignificação dos textos, por meio da motivação do professor e do estudante, segundo afirmam Silva e Silveira (2011). Nesse aspecto, Cosson (2019, p. 29) concorda, já que para ele “cabe [ao professor] criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos”.

Em suma, o professor Cosson (2019, p. 30) defende e esclarece que

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Para que isto aconteça é necessário que o docente selecione o texto literário que irá trabalhar com seus alunos. Cosson (2019, p. 34-35) nos auxilia propondo três critérios para esta seleção, que agirão simultaneamente: apreciar o *cânone literário*, pois nele está a herança cultural de sua comunidade; a *atualidade do texto literário* sem esquecer os textos contemporâneos; e, a *diversidade das obras*, porque cada uma traz visões e perspectivas múltiplas de representar o mundo. Cabe aqui destacar que, segundo o pesquisador brasileiro, “o letramento literário trabalhará sempre com o atual”, ou seja, as obras vindas do passado, que são plenas de sentido para nossa vida, posto que, o contemporâneo – obras escritas e publicadas em nosso tempo – podem nada representar para o leitor, entretanto, é a atualidade de uma obra, segundo Cosson, que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos.

4 Pressupostos e perspectivas metodológicas para o letramento literário

Segundo a proposta de letramento literário de Cosson (2019), a orientação fundamental neste processo de ensino e aprendizagem é acompanhar as etapas do processo de leitura e o saber literário.

Por um lado, a antecipação, a decifração e a interpretação são as três etapas da leitura como um processo linear. Cosson (2019) as sistematiza e descreve do modo a seguir: a antecipação consiste na materialidade do texto com relação aos elementos que antecedem à leitura propriamente dita, ou seja, a capa, o título, o número de páginas da obra literária, assim

como sua contextualização; a decifração refere-se à decodificação das letras e das palavras; e, por último, a interpretação é a etapa na qual o leitor estabelece relações com o texto, ou seja, a articulação da obra com o conhecimento de mundo do leitor, atribuindo sentido ao lido em condições de dependência entre o que escreveu o autor, o que leu o leitor e as convenções de leitura em determinada sociedade, ou seja, um diálogo com o texto tendo como limite o contexto.

De outro lado, o saber literário, afirma Cosson (2019), compreende três tipos de aprendizagem: a da literatura que consiste em experimentar o mundo por meio das palavras; a aprendizagem sobre a literatura envolvendo conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura abrangendo os saberes e habilidades que a prática da literatura nos proporciona.

Ao respeito do saber literário, entendemos que é pertinente apontar as críticas de Todorov (2020), com vistas a equilibrar o lugar dos estudos literários no planejamento e execução das nossas aulas de Literatura no Ensino Médio, posto que, para o pesquisador búlgaro-francês, o conjunto das instruções que a teoria e crítica literária nos oferecem têm como objetivo primordial o de nos fazer conhecer seus instrumentos, em consequência, segundo o estudioso, ler poemas e romances pelo viés dos estudos literários não nos conduzem à reflexão sobre a condição humana, ou seja, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre noções críticas, tradicionais ou modernas. Seria mais interessante e pertinente, conforme assinala Todorov, que, para os leitores não profissionais, ou seja, nossos alunos, as obras literárias falem por si mesmas, seu sentido, o mundo que elas evocam.

Nessa mesma perspectiva, os pressupostos do processo do letramento literário propostos por Cosson (2019) buscam conduzir satisfatoriamente a aprendizagem do saber literário em articulação com as etapas da leitura. O primeiro deles é que o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário.

Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura de obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (Cosson, 2019, p. 47).

O segundo pressuposto refere-se à seleção de obras, que não deve reduzir-se ao sistema canônico, segundo descrevemos no tópico anterior; e, por último, adotar como

princípio do letramento literário a construção de uma comunidade de leitores, com o objetivo de ampliar o repertório cultural do aluno, o que permitirá ao aluno/leitor construir sua cosmovisão e a visão de si mesmo, segundo propõe Cosson (2019).

Com a finalidade de sistematizar as atividades nas aulas de Literatura em articulação com os pressupostos do letramento literário, Cosson (2019) apresenta duas possibilidades de organização das estratégias a serem usadas: a sequência básica e a sequência expandida, que deverão servir de exemplo e não de modelos a serem seguidos cegamente, segundo especifica o autor.

Essas sequências procuram sistematizar a abordagem do material literário em sala de aula integrando, fundamentalmente, três perspectivas metodológicas, segundo Cosson (2019): as técnicas da oficina, do andaime e a do portfólio. Na técnica da oficina o objetivo é levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento, ou seja, na alternância entre as atividades de leitura e escrita, isto é, para cada atividade de leitura é preciso corresponder uma atividade de escrita ou registro. Já na técnica do andaime cabe ao professor atuar sustentando as atividades a serem desenvolvidas de forma autônoma pelos alunos, ligadas à reconstrução do saber literário, que envolvem pesquisas e desenvolvimentos de projetos. A técnica do portfólio possibilita ao aluno e ao professor o registro das diversas atividades realizadas em determinado período permitindo a visualização do crescimento alcançado em comparação com os resultados iniciais.

5 A sequência didática proposta para o letramento literário

Cabe destacar que o autor de *Letramento literário: teoria e prática*, esclarece que a sequência básica está naturalmente inserida na sequência expandida, por isso, entendemos que, para o Ensino Médio – e outras fases da Educação Básica, já que Cosson (2019) aponta que sua metodologia é útil para todos os níveis – é necessária uma síntese das sequências, segundo a apresentamos aqui. Além disso, em cada etapa da sequência didática expomos também nossa proposta de aplicação – a modo de sugestão –, com o conto “O edifício”, de Murilo Rubião, pensada para o Ensino Médio.

A primeira etapa é a *motivação*, consiste em preparar o aluno para entrar no texto literário, dependendo desta fase o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra, sendo que se almeja estabelecer laços estreitos com o texto a ser lido (Cosson, 2019). Sugerimos, para o trabalho com o conto de Rubião, orientar os alunos a pensarem em grandes construções históricas, a exemplo do maior edifício do mundo atualmente, assim como construções que há

vários séculos estão sendo trabalhadas. Por ser uma atividade proposta para sala de aula, devemos considerar o retorno dos discentes, com vistas a sua articulação com questionamentos sobre o significado da palavra “edifício”, por exemplo, com o intuito de expandir as possíveis reflexões, assim como realizar anotações das possíveis palavras-chaves que nos serão úteis para a interpretação desta narrativa literária.

A segunda etapa é a *introdução*, sua base é a apresentação do autor e da obra, com o fim de que o aluno receba a obra de maneira positiva, portanto, não deve ser longa, é suficiente que se forneçam informações básicas do autor em relação à sua obra. Algumas estratégias propostas por Cosson (2019) são: apresentar a obra e sua importância, justificando sua escolha, evitando síntese do enredo, para que o prazer da descoberta seja do aluno, na busca de despertar sua curiosidade, não sobre o fato, mas sim sobre como aconteceu; apresentar a obra fisicamente, deixando os alunos manusearem o original do professor; direcionar a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem a obra; levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a comprová-las ou recusá-las no momento da finalização da leitura; sinalizar a relevância dos prefácios que possuem lugar especial na introdução da obra, pelo confronto de expectativas do leitor e o fornecimento de elementos que conduzem ao debate antes e/ou depois da leitura.

Sugerimos para a etapa da *introdução*, a apresentação de Murilo Rubião (2010), com a exposição de seus dados biográficos mais relevantes, sua produção literária, que se iniciou em sua juventude e estendeu-se por toda a sua vida, tendo sucesso de público e de vendas em 1974 com “O pirotécnico Zacarias” e “O convidado”, além de expor que seus livros foram traduzidos em diferentes línguas e publicados em países como Itália, Colômbia e Canadá. Consideramos importante que se exponha alguns dados sobre o modo literário que Rubião desenvolve em seus contos: a fusão do cotidiano e do fantástico, na qual não existe espanto nos absurdos que vivenciam seus personagens.

A terceira etapa é a *leitura*. Por ser uma atividade escolar, precisa de acompanhamento, pois tem uma direção e um objetivo a cumprir, auxiliando os alunos em suas dificuldades, inclusive no que diz respeito ao ritmo de leitura. Quando o texto for extenso, Cosson (2019) orienta que o ideal é que a leitura seja feita fora da escola, como em casa, em bibliotecas ou em salas de leitura por um período determinado. É importante que durante o período estabelecido, o professor convide os alunos, para que, em sala de aula, apresentem os resultados de suas leituras. Essas ações, segundo o pesquisador, são

classificadas como *intervalos*, que não devem depender apenas do tamanho do texto, mas do próprio processo de letramento literário.

Sugerimos que, para a aula com o conto “O edifício”, o professor inicie a leitura pela epígrafe, com o fim de questionar os alunos: “O que poderemos encontrar nesse texto?”, concedendo importância à narrativa que será lida na sequência. Recomendamos que o professor guie a leitura e solicite que alunos sejam voluntariamente responsáveis pela leitura em voz alta em sala de aula, visto que é um texto curto, não serão necessários os *intervalos*.

A quarta etapa é a *interpretação*. Cosson (2019, p. 64) explica que “a interpretação parte do entrecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”. A proposta do autor para o cenário do letramento literário é que devemos pensar esta etapa em dois momentos: interior e exterior. O momento interior é individual, é aquele que acompanha a obra palavra por palavra, que decifra capítulo por capítulo, até chegar à apreensão global da obra, que se realiza logo após o término da leitura. É o encontro do leitor com a obra, que compõe o núcleo da experiência da leitura literária; é o momento em que o texto literário mostra sua força, conduzindo o leitor a se encontrar ou se perder em seu mundo construído de palavras. O momento exterior é a concretização do ato de construção de sentido em uma determinada comunidade de leitores, ou seja, é a concretização da interpretação. O professor brasileiro nos adverte que é neste momento que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela:

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto. (Cosson, 2019, p. 65-66).

Nesta etapa, segundo Cosson (2019), se requer do professor uma condução organizada, mas sem imposições de uma única interpretação ou de que toda interpretação vale a pena. As atividades de interpretação devem ter como princípio a externalização da leitura, ou seja, seu registro, oportunizando ao aluno uma reflexão da obra lida e explicitá-la ao estabelecer diálogo entre os leitores da comunidade escolar, por meio da elaboração de resenhas ou de outras estratégias de escrita.

Sugerimos que, para aplicação nesta etapa, a leitura e a interpretação aconteçam simultaneamente, por tratarmos de um texto curto, o que possibilita orientar os alunos com

perguntas, palavras-chave e relação entre o real (a exemplo das grandes construções) e o ficcional no texto. Algumas ideias no conto podem ser mobilizadas: 800º andares, confusão, envelhecer – ideia de tempo, sentimentos do personagem principal etc. Recomendamos apontar a repetição de ideias em diferentes parágrafos do texto e que há ligação entre o início, o meio e o fim, assim como as contradições presentes na realidade textual – organização e desorganização, sentimentos de poder e de desânimo, de confusão e de ordem. Entendemos que as mencionadas mobilizações durante a leitura contribuirão para discutir os possíveis sentidos do conto.

A quinta etapa é a *expansão*, é chegado o momento de investir nas relações intertextuais, que ultrapassam os limites do texto lido, fase que, segundo Cosson (2019, p. 94), “busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores”. Nesse sentido, ao trabalhar com o conto de Murilo Rubião (2010), dentre as variadas possibilidades, uma delas é a articulação do texto “O edifício” com a narrativa bíblica da Torre de Babel, pois, uma edificação alta que pretende alcançar os céus, está presente nas duas narrativas, além das principais ideias em ambos os textos.

Considerações finais

Consideramos que o letramento literário tem um papel indispensável na formação de alunos/leitores. A metodologia apresentada por Rildo Cosson (2019) se revela como um caminho viável para que o professor consiga, de forma eficaz, trabalhar o letramento literário em sala de aula no Ensino Médio, adaptando o modelo sistematizado pelo pesquisador à realidade escolar.

Finalizamos com a reflexão de Todorov (2020, p. 93), “Que melhor introdução à compreensão das paixões e dos comportamentos humanos do que uma imersão na obra dos grandes escritores que se dedicam a essa tarefa há milênios?”, posto que, segundo o crítico, sendo o objeto da literatura a própria condição humana, quem a lê e a compreende não se tornará um especialista em análise literária, mas um conhecedor da condição do ser humano. Compreender a literatura nos torna seres humanos mais sensíveis ao mundo e às pessoas, já que como afirma Jouve (2012, p. 136), “a vantagem é que a informação transmitida pela literatura tem uma força de impacto que o discurso racional não pode ter: ela é ‘sentida’ antes de ser entendida, portanto, sem ser compreendida”, assim, consideramos que a literatura, se

bem trabalhada na escola, por meio do letramento literário, potencializa seu poder humanizador, sendo útil à sociedade.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (Ensino Médio). Portaria nº 1.570. Ministério da Educação. Brasília, 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Secretaria da Educação Básica. Ministério da Educação. Brasília, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1996.

CALVINO, Italo. Por que ler os clássicos. *In*: CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 9-16.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**. Teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, Rildo. Tal BNCC, qual ensino de literatura? **Entrelaces** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras-UFC. Ceará, v. 12, n. 24, 2021. p. 34-52. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/entrelaces/article/view/62680>. Acesso em: 25 ago. 2021.

FELÍCIO, Rosane P. Um olhar sobre concepções teóricas presentes na BNCC, Língua Portuguesa, Ensino Fundamental: a leitura literária e os novos multiletramentos. **Revista Interfaces**. v. 11, n. 3, 2020.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. *In*: LIMA, Luiz Costa (Org.). **A literatura e o leitor**. Textos de estética da recepção. Tradução de Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 83-132.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**, volume 1. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JAUSS, Robert Hans. **A literatura como provocação**. História da Literatura como provocação literária. Tradução de Tereza Cruz. 2. ed. Lisboa: Vega Passagens, 2003.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Unesp, 2002.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Portuguesa**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. 2008.

RUBIÃO, Murilo. **Obra completa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Antonieta Mirian de O. C.; SILVEIRA, Maria Inez Matozo. Leitura para fruição e letramento literário: Desafios e possibilidades na formação de leitores *In: VI EPAL – Anais*, 2011.

SILVANO, Juliane D. R.; ANDREGTONI, Nathália; GODOY, Dalva M. A. BNCC e o ensino da compreensão de leitura – uma análise para os anos iniciais do Ensino Fundamental. **Colóquio Luso-brasileiro de Educação**. Universidade do Estado de Santa Catarina. 2017.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. 10. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2020.

WOOD, James. **Como funciona a ficção**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: SESI Editora, 2017.

LA NECESIDAD DE LETRAMENTO LITERARIO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Resumen

Este artículo discute brevemente la necesidad de letramento literario en la Educación Secundaria como criterio orientador de la práctica docente, considerando que en la *BNCC – Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017) no se identifican las particularidades de la literatura en el proceso de enseñanza. Con este propósito, contempla reflexiones sobre la literatura en su potencial humanizador, algunos criterios para la elección de obras literarias y la práctica de la lectura desde la perspectiva del docente y del discente. Establece dialogo con los *PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 2000) y con las *DCEs - Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Portuguesa* (PARANÁ, 2008), en articulación con las discusiones del profesor brasileño Rildo Cosson (2019), en su libro *Letramento literário: teoria e prática*, las anotaciones de Antonio Candido (2011), en su ensayo “O direito à literatura”, y las contribuciones de Vincent Jouve (2002), en su libro *A leitura*. Finalmente, describe la metodología propuesta por Cosson (2019) y, como sugerencia, la ejemplifica con el cuento “O edifício”, del escritor brasileño Murilo Rubião (2010).

Palabras clave

Letramento literario. Educación secundaria. Práctica docente.

Aranha por um fio: a cor na construção de sentidos no livro de imagens

Estella Maria Bortoncello Munhoz⁴³
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Flávia Brocchetto Ramos⁴⁴
Universidade de Caxias do Sul (UCS)

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar de que forma um livro destinado ao público infantil constrói a narrativa apenas com imagens. Para realizar a pesquisa, o objeto de estudo foi o livro de imagens *Aranha por um fio*, de Laurent Cardon (2011), publicado pela editora Biruta. A obra escolhida foi analisada através de sua visualidade. Para isso, a pesquisa avalia a construção da narrativa por meio de personagens, ações e, principalmente, pelo emprego das cores no plano de fundo. O aporte teórico foi baseado nos estudos de Adam (2008), Heller (2013), Nikolajeva e Scott (2011), Necyk (2007), Oliveira (2008) e outros autores. Através da pesquisa, pode-se concluir que o autor consegue conferir à história linearidade e continuidade por meio do ritmo das imagens, da repetição das personagens em diferentes situações e, principalmente, através do emprego das cores, que variam conforme a narrativa se desenvolve. O cenário, majoritariamente construído por uma cor sólida, mesmo que de forma inconsciente, auxilia o leitor a depreender sentidos da história. Além disso, foi possível constatar que as ilustrações fornecem possibilidades interpretativas que permitem a cada leitor se transforme no narrador da história e que as palavras, mesmo ausentes, mediam a criação de sentidos.

Palavras-chave

Literatura infantil. Livro de imagem. Narrativa. *Aranha por um fio*. Laurent Cardon.

⁴³Mestranda em Letras e Cultura, especialista em Literatura Infantil e Juvenil, bacharel em Design pela UCS.

⁴⁴Doutora e mestra em Letras pela PUCRS. Especialista em Literatura Brasileira pela PUCRS e graduada em Letras e Biblioteconomia pela UCS. Professora na Universidade de Caxias do Sul.

Introdução

“Eu escuto a cor dos passarinhos”
(Manoel de Barros)

O livro ilustrado é permeado por imagens e palavras. Mas como ocorre a narrativa em um livro constituído apenas por imagens? O livro de imagens é uma composição literária que dialoga com o leitor, possibilitando que a história seja contada pelo próprio receptor do livro através das lacunas deixadas na imagem. Dessa forma, enquanto o livro ilustrado pode ser considerado “aquele em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto” (Nikolajeva; Scott, 2011, p. 24) e em que há relação entre palavra a imagem, o livro de imagens não contém texto escrito na narrativa e permite uma forma de construção e interpretação diferente, pois baseia-se primordialmente na visualidade. Para Necyk (2007, p. 69), “o livro de imagem vive certa contradição: trata-se de um produto da literatura, gerado sem o uso da escrita”.

O livro de imagens, apesar de ser criado basicamente por desenhos, não deixa de construir uma história porque possui elementos que possibilitam uma narrativa. Para Ramos (2014), esse tipo de livro pertence ao gênero narrativo, pois, pela visualidade, é possível observar a passagem do tempo, assim como aspectos ligados à espacialidade e aos personagens. Em relação ao desenho como base da história, Oliveira (2008, p. 29) destaca que “assim como existe uma sintaxe das palavras, existe também uma relativa sintaxe das imagens”.

A partir disso, optou-se por analisar os aspectos visuais do livro *Aranha por um fio*, enfocando-se principalmente nas cores utilizadas. A obra foi escrita pelo francês Laurent Cardon e publicada em 2011 pela editora Biruta. O livro faz parte de uma coleção que inclui títulos como *Polvo pólvora*, *Sapo a passo* e *Calma, Camaleão*, sendo todos livros de imagens e com protagonistas animais. A obra analisada ganhou diversos prêmios devido a sua qualidade literária, dentre eles o da Secretaria Municipal da Educação de Belo Horizonte (2012), o Itaú Criança (2013) e o prêmio Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2015).

Com posse da obra, foi possível analisar como personagens, ações e cores guiam a narrativa e estruturam o livro. Assim, primeiramente foi feita uma breve explanação sobre o que é o livro de imagens e uma apresentação dos elementos narrativos presentes na obra *Aranha por um fio*. Em seguida, a história e os elementos paratextuais foram analisados, tendo a cor como ponto de partida, visto que o emprego de diferentes tons sugere

interpretações à história e constrói uma unidade visual.

1 O livro de imagens

O livro de imagem é uma obra literária cujo enredo é criado por imagens e há ausência da palavra escrita. Ele se constrói como um conjunto articulado de imagens que permite a exploração do fio narrativo estabelecido através dos elos entre as páginas. Assim, uma imagem depende da outra para que a história seja percebida como uma narrativa e não seja lida apenas como várias imagens estáticas.

Segundo Linden (2018), o livro infantil passou por inovações ao longo do seu percurso. A imagem foi gradativamente conquistando espaço e hoje ela se torna indispensável na construção de significados. Assim, os ilustradores exploram ao máximo as possibilidades polissêmicas da imagem e, no caso do livro de imagem, criam o sentido com base primordialmente na visualidade.

Portanto, os movimentos, cenários, personagens e transformações que acontecem de uma cena a outra costuram a narrativa. O livro de imagens possui foco na história construída pelos desenhos, pois a narrativa literária é contada sem o emprego de palavras:

O livro de imagem é aquele que possui uma narrativa construída unicamente por ilustrações. O suplemento verbal é utilizado nas partes pré-textuais e pós-textuais da estrutura tradicional de um livro (Necyk, 2007, p. 68).

O livro de imagens pode ser percebido como uma junção de aspectos artísticos da literatura e das artes visuais, constituindo-se também como obra de arte. Sua construção ocorre em um sistema organizado plasticamente e possui componentes próprios que envolvem cor, forma, espaço e figuratividade. É por isso que o leitor gera significados e cria relações entre as páginas a partir daquilo que ele visualiza: “a imagem, ao ser lida, também é um texto que contém proposta de sentido e vai ser atualizada pelo leitor” (Ramos, 2014, p. 51).

Esse tipo de livro possibilita e incentiva às crianças uma leitura imagética, tornando possível diferentes compreensões da mesma história. Nas palavras de Iser (1999, p. 9), “o texto se completa quando o seu sentido é constituído pelo leitor”. Assim, quando o leitor se depara com um livro de imagem ele se torna responsável por criar o texto verbal. Segundo Necyk (2007, p. 154), “grande parte dos livros infantis é contada por um narrador observador que também pode ser chamado de narrador heterodiegético”, nesse caso, a voz do narrador provém do próprio leitor.

Além disso, “a ilustração no livro infantil faz parte de uma história, e as histórias

fazem parte da tradição oral” (Necyk, 2007, p. 69). O livro de imagens fornece um hiato interessante que necessita da imaginação para ser preenchido. A construção parte também de um nível oral porque a história quase nunca é escrita pelo leitor, apenas imaginada. Complementando essa ideia, Oliveira (2008, p. 42) defende que “a ilustração fala, mas não tem voz”. Portanto, cabe ao leitor interpretar e oralizar a narrativa com suas palavras.

Desse modo, ainda que o texto verbal esteja ausente na narrativa, é impossível interpretar as imagens sem ele. Para Volóchinov (2018, p. 101), “a palavra está presente em todo ato de compreensão e em todo ato de interpretação”. Ou seja, o livro de imagens, como signo ideológico, possui uma significação que é permeada pela palavra. Assim, a imagem narrativa é compreendida por meio do signo linguístico, ainda que o texto escrito esteja ausente. Isso ocorre porque o leitor, por não ter acesso ao texto verbal, precisa criar uma história através de suas próprias palavras. Ao enxergar a narrativa e construir elos entre os desenhos, o leitor mobiliza de forma oral os vocábulos de seu domínio para construir sentidos à história. Dessa forma, a palavra permeia a compreensão e interpretação das imagens presentes no livro.

Assim, os livros de imagem vão além do texto escrito e não necessitam que a criança seja alfabetizada para conseguir entender as figuras e construir o enredo. No entanto, Ramos (2014, p. 52) destaca que “a educação do olhar é uma competência aprendida”, visto que interpretação de imagens exige uma educação visual para que o receptor seja capaz de decifrar códigos e detalhes da ilustração. Interpretar uma imagem é refletir sobre o conteúdo e assimilar o que está sendo visto por meio da ativação dos conhecimentos do leitor. Consoante Iser (1999), se por um lado o texto é apenas uma partitura, por outro lado, são as capacidades dos leitores que instrumentam a obra.

Ademais, por ser centrado na imagem, os elementos paratextuais desses livros são, não raro, as únicas partes da obra que contêm texto escrito. Esses elementos – título, subtítulo, prefácio, epígrafe, dedicatória, frontispício, guarda, capa e quarta capa – compõem uma estrutura que envolve e organiza a obra, auxiliando na produção de sentidos do livro e na própria narrativa sem palavras.

1.1 A construção narrativa em Aranha por um fio

Aranha por um fio trata da história de uma pequena aranha que está aprendendo a fazer teias com sua mãe. Ao longo de seu processo de aprendizagem, a aranha constrói várias

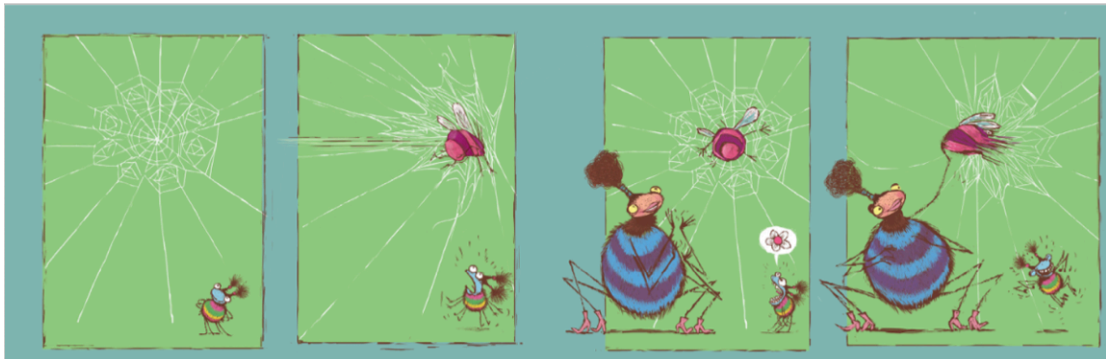
teias tortas e apresenta dificuldades para imitar os exemplos da figura adulta. A história passa por um momento tensão quando a aranha menor vê sua mãe comendo uma mosca e compreende que a função das teias é a de capturar insetos. A narrativa transforma-se a partir desse ponto, pois a pequena aranha, inconformada com a função das teias, busca dar uma alternativa diferente aos fios. Ao final, o leitor é surpreendido quando percebe que a protagonista construiu teias diferentes, que imitam um tecido rendado, com o objetivo de não mais capturar e ingerir presas, mas de permitir que os insetos pousem nas teias e enfeitem as rendas com seus formatos diferentes e asas coloridas.

Ainda que a descrição acima seja uma interpretação da história, ela não é a única possibilidade. A dimensão visual permite múltiplas propostas, logo, a cada nova leitura e novo leitor, diferentes interpretações podem ser pensadas. Ramos (2013, p. 109) destaca que “as crianças, pouco compromissadas com a lógica, são capazes de dar diferentes rumos para uma história proposta a partir dessa linguagem em que as palavras estão ausentes”, o que dialoga com Iser (1999), visto que cabe ao leitor atualizar o potencial da obra. Assim, o caráter polissêmico das imagens adquire sentidos únicos para cada pessoa.

Em relação às personagens, os desenhos são expressivos e cada uma das aranhas é criada de forma estilizada e humanizada. Não se trata de um retrato das aranhas da realidade, mas da representação desse inseto de modo lúdico, afinal, “a visualidade é um elemento presente na composição do livro que representa ações humanas” (Ramos, 2014, p. 50). Assim, no caso das figuras dos livros infantis, a verossimilhança não é condição para a percepção e aceitação da imagem pela criança. Por isso, as características humanas e surreais das personagens são importantes na construção narrativa e vão desde os elementos que compõem a expressão facial até as vestimentas.

Além disso, o livro de imagens permite uma leitura intermediária. No livro analisado, existem elementos que mostram os atos das personagens dentro de vinhetas. As cenas separadas em quadrados remetem às histórias em quadrinhos e parecem conferir mais velocidade à narrativa. Para Necyk (2007), o livro infantil incorpora a linguagem de outras mídias, sendo a mais comum a história em quadrinhos (figura 1). Mesmo que dialogue com outros gêneros, a continuidade nas ilustrações permanece, pois as cores do fundo e as personagens se repetem. Assim, o que muda é o ritmo da narrativa quando as personagens são desenhadas dentro de retângulos em alguns momentos e fora dessas molduras em outros. Desse modo, é a justaposição de elementos antagônicos ao longo do livro que gera o ritmo da história (Oliveira, 2008).

Figura 1: Relação intermidiática



Fonte: Cardon, Laurent. *Aranha por um fio*. São Paulo: Editora Biruta, 2011.

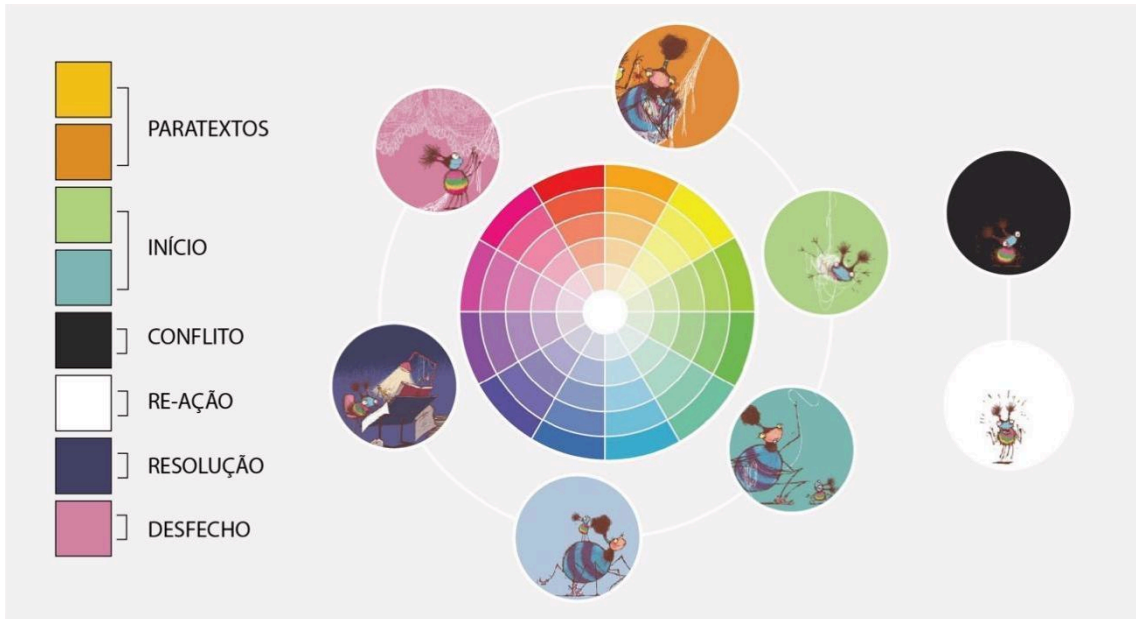
Ainda que seja uma condição temporária, tudo o que a imagem apresenta está no presente porque a imagem desconhece a temporariedade (Necyk, 2007). Mesmo assim, a estrutura narrativa e a ação das personagens, por meio da combinação de várias imagens, geram uma ordem temporal, pois “histórias que referem movimentos e mudança necessariamente tomam lugar no tempo” (Necyk, 2007, p. 140).

Portanto, a repetição de personagens, a presença e ausência de molduras e o uso das cores de fundo ajudam a construir o movimento da narrativa. Para Ramos (2014, p. 52), “não basta descrever ou enumerar o que se vê, é necessário estabelecer relações entre os elementos, por exemplo, cores, traços, formas”. Desse modo, cores, personagens e ações, por meio das mudanças de ritmo, formam uma unidade, constroem a identidade visual da obra e guiam a leitura da narrativa.

1.1.1 Narrativa guiada pela cor

A partir da observação da utilização das cores no plano de fundo da obra, é possível notar que o autor se embasou no círculo cromático, fazendo combinações tanto harmoniosas, quanto contrastantes. As cores do fundo percorrem o círculo cromático de modo horário, iniciando no tom amarelo e terminando no tom rosa. Cada um dos tons representa uma fase da narrativa: o início é predominantemente composto por azul e verde, que se intercalam. Depois, o preto contrasta com as cores existentes e indica o conflito da história. O branco e o violeta apontam para a progressiva resolução do conflito e, por fim, o rosa permeia o desfecho ameno do enredo. O laranja e o amarelo não estão presente no desenvolvimento da narrativa, mas nos elementos paratextuais.

Figura 2: Cores utilizadas na obra e a relação com o enredo.



Fonte: Elaboração própria (2021).

Essa divisão da narrativa em partes permite uma relação com Adam (2008). Segundo o autor, narrativas como os contos são construídas comumente em cinco partes: a) situação inicial; b) nó desencadeador; c) re-ação/avaliação; d) desenlace/resolução; e) situação final (Adam, 2008, p. 224). O primeiro momento (situação inicial) e o último (situação final) são considerados os limites do processo, enquanto o nó desencadeador, a re-ação e o desenlace ocupam o espaço do núcleo do processo da sequência narrativa.

Desse modo, é possível perceber que as cores estão intimamente ligadas ao desenvolvimento da história, não servindo apenas como cenário, mas conduzindo o leitor na inferência de sentidos. O plano de fundo, formado majoritariamente por uma única cor sólida, acompanha as transformações da história. Com base nisso e tendo como ponto de partida o verso de Manoel de Barros, “eu escuto a cor dos passarinhos”, faz-se necessário analisar os possíveis sentidos gerados pelo emprego de diferentes cores ao longo do livro. Ainda que as cores possuam amplos significados, o objetivo é relacionar o significado que mais se adequa à história.

Pode-se dizer que a compreensão do enredo inicia antes mesmo da narrativa, pois os elementos paratextuais dão indícios sobre o conteúdo. Partes como capa, contracapa, folha de guarda e informações sobre autor são importantes para que o leitor sinta vontade de ler a história e são os primeiros que chamam a atenção através do olhar (Nikolajeva; Scott, 2011). Os paratextos iniciam e terminam o livro, e a história está contida entre eles, conforme pode ser verificado na figura 3.

Figura 3: Elementos paratextuais da obra.



Fonte: Elaboração própria (2021).

Além disso, o laranja e suas variações é a cor que faz parte dos elementos paratextuais, como capa, contracapa, guarda e informações sobre o autor. Esses tons não são usados durante o enredo, mas estão presentes no início e fim da obra, como forma de abertura e fechamento do livro. A ausência dessas cores nas partes narrativas ajuda na organização da leitura, visto que as páginas que contêm o tom de laranja são também as únicas em que há presença de texto escrito.

O laranja tem como lado mais forte a relação com a diversão, a sociabilidade e o lúdico. Além disso, trata-se de uma cor recreativa: “sem laranja não há lazer” (Heller, 2013, p. 339). Logo na capa é possível perceber uma aranha sorridente, que brinca com os fios. O ilustrador coloca a personagem principal em destaque e acrescenta a ela características que remetem à infância, como o penteado divertido e o movimento do brincar de balanço. O fato de a aranha estar pendurada por fios se relaciona com o título e as cores utilizadas deixam a imagem vibrante e alegre.

Depois dos elementos paratextuais iniciais, o verde e o azul conduzem o início da narrativa. Ao trocar a cor laranja por seu tom oposto, o autor sinaliza uma mudança no conteúdo do livro e introduz a história por meio das páginas com total ausência de texto escrito. Doze páginas duplas possuem o azul e o verde como plano de fundo. Essa alternância entre as duas cores ambienta o leitor que, aos poucos, consegue assimilar os desenhos e compreender a história. Na figura 4, é possível perceber essa mistura entre verde e azul.

Figura 4: Início da história com as cores verde e azul.



Fonte: Cardon, Laurent. *Aranha por um fio*. São Paulo: Editora Biruta, 2011.

Ainda segundo Heller (2013, p.46), o azul é uma das cores mais apreciadas pelas pessoas: “não existe sentimento negativo em que o azul predomine”. O azul é a cor da harmonia, da amizade e da confiança e transmite leveza ao leitor. Com base nisso, o autor opta por iniciar a história de forma amena, mostrando a vida, as descobertas e as aventuras da pequena personagem.

Logo após o azul, o verde também é uma cor estimada:

o verde ocupa o segundo lugar mais citado para esses [bons] sentimentos. Ao contrário do divinal azul, o verde é terrestre, é a cor da natureza. No acorde azul-verde, o céu e a terra se unem (Heller, 2013, p. 47).

Além disso, o verde se constitui pela mistura entre o azul e o amarelo. Apesar de ser uma cor com muitas variações, o tom utilizado no livro transmite vivacidade, pois trata-se da “cor da juventude” (Heller, 2013, p. 198). Nesse sentido, o verde também se relaciona com a história, visto que mostra a jovialidade e o amadurecimento da pequena aranha que, com o auxílio da mãe, passa a aprender coisas novas. Junto à cor azul, esse tom confere à história harmonia e dialoga com as ações tranquilas e bem humoradas da aranha e de sua mãe.

No entanto, a história sofre uma mudança rítmica. O entrelace entre azul e verde é substituído quando a aranha descobre qual o objetivo das teias que estava aprendendo a construir. Assim, o livro não enfoca mais nas ações das personagens, mas nas emoções conturbadas da protagonista. O azul e o verde perdem a saturação e a própria narrativa também muda de velocidade, pois a personagem é desenhada seis vezes na mesma página da direita e não mais dentro das molduras, conforme figura 5.

Figura 5: Mudança rítmica e de cor.



Fonte: Cardon, Laurent. *Aranha por um fio*. São Paulo: Editora Biruta, 2011.

A quebra do ritmo através da diminuição da saturação⁴⁵ ganha um sentido ainda mais contrastante quando, ao virar a página, o autor opta por utilizar um fundo totalmente preto⁴⁶, como pode ser percebido na figura 6. O momento conflituoso da obra é representado pela página dupla com fundo escuro que diverge do azul e do verde. Segundo Heller (2013), o preto transforma o significado de todas as cores em seu oposto negativo, distingue o bem e o mal e provoca uma diferença entre o dia e a noite. Na história, essa cor se relaciona com a tristeza em que se encontra a protagonista.

Figura 6: Cena do conflito (folha dupla).



Fonte: Cardon, Laurent. *Aranha por um fio*. São Paulo: Editora Biruta, 2011.

Porém, nota-se que no canto direito da imagem há um ponto de luz que conduz à página dupla seguinte⁴⁷, cujo fundo é totalmente branco. Com base nisso, ao virar as páginas pretas, o leitor se depara com um nítido contraste entre as duas cores. Para Heller (2013, p. 541) “na simbologia cromática cristã, o preto é a tristeza pela morte terrena, [...] e o branco é

⁴⁵ Segundo Dondis (1997), a saturação é uma dimensão da cor. As cores menos saturadas levam a uma neutralidade cromática, e até mesmo à ausência de cor, sendo sutis e repousantes.

⁴⁶ Ainda que haja uma discussão sobre preto ser ou não uma cor, sua simbologia é única e se distingue das demais cores (Heller, 2013).

⁴⁷ Consoante Nikolajeva e Scott (2011, p. 211), “o virador de página em um livro ilustrado corresponde a uma situação de suspense no fim do capítulo de um romance. [...] Em um livro ilustrado, um virador de página é um detalhe, verbal ou visual, que encoraja o espectador a virar a página e descobrir o que acontece a seguir”.

a cor da ressurreição”. As duas cores não fazem parte do círculo cromático, no entanto, ambas modificam o ritmo da história: se o preto confere à narrativa tom pesado e melancólico, o branco restitui a esperança à protagonista, visto que a cor branca não costuma ter uma concepção negativa (Heller, 2013). Assim como o branco pode ser o início de um renascimento, ele representa também a mudança de perspectiva da protagonista do livro.

O que se pode perceber é que o preto e o branco acompanham a mais nítida e contrastante mudança na história. Não por acaso, a linearidade do círculo cromático é quebrada nessas páginas, evidenciando a forma como a protagonista saiu de sua jornada harmoniosa e se deparou com o conflito. Aos poucos, essa desordem é serenada e o autor retoma o uso das cores do círculo cromático, dando continuidade à narrativa.

A história não retoma as cores já utilizadas, como o verde e o azul, porque o impacto sofrido pela protagonista transforma seu percurso. Assim, o violeta é a cor que dá continuidade à história e condiz com os sentimentos contraditórios sofridos pela personagem, visto que se trata de uma cor com sentimentos ambivalentes (Heller, 2013). Com esse tom de fundo, a aranha é desenhada fazendo planos, e o leitor fica curioso para saber o que ela está preparando. Para Heller (2013), o violeta é a cor das pessoas inconformadas e originais. Também é uma cor associada aos artistas, o que condiz com a personagem que parece estar pesquisando e rabiscando suas ideias em um papel. O desenlace que se encaminha para a resolução é, portanto, significado por meio do violeta, conforme a figura 7.

Figura 7: Cena do desenlace com a cor violeta



Fonte: CARDON, Laurent. *Aranha por um fio*. São Paulo: Editora Biruta, 2011.

Por fim, a narrativa completa a volta pelo círculo cromático e se finda na cor rosa. Segundo Heller (2013, p. 404), trata-se da cor do carinho e da suavidade: “a fantasia é um estado em que as pessoas flutuam em nuvens cor-de-rosa e enxergam tudo através de lentes rosadas”. O rosa permite ao leitor perceber a transformação que aconteceu na vida da

protagonista: o sentido das teias foi alterado e elas não servem mais para capturar presas, mas para embelezar as redes. A cor do fundo transparece esse sentimento de doçura emanado pelas ações da protagonista. Além disso, o desenho com os insetos coloridos confere às páginas um aspecto lúdico e alegre, conforme a figura 8.

Figura 8: Cena do desfecho (folha dupla)



Fonte: Caedon, Laurent. *Aranha por um fio*. São Paulo: Editora Biruta, 2011.



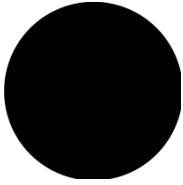
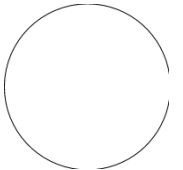


Assim, o desfecho da história não se dá de forma cíclica, com a repetição das cores iniciais, mas com o acréscimo do rosa. A aranha conseguiu superar o conflito da história e provocar um desfecho apaziguador. A cor rosa, portanto, simboliza que, apesar da diferença em relação ao início, o desfecho também possui um tom ameno e acolhedor: “existem sentimentos e conceitos que só se podem descrever pelo rosa. Todos os sentimentos que pertencem ao rosa são positivos” (Heller, 2013, p. 541).

Com o final da narrativa, o laranja volta a aparecer nos elementos paratextuais, que conduzem ao fechamento do livro e também ao encerramento das cores do círculo cromático.

Para melhor demonstrar a relação entre as cores e os elementos narrativos, o quadro abaixo foi construído com base: a) no modelo quinário de Adam (2008); b) nas cores do círculo cromático presentes ao longo do livro; c) no conteúdo do enredo assimilado por meio da narrativa de imagens.

Quadro 1: Relação entre narrativa, cor e conteúdo

Estrutura narrativa (ADAM, 2008)	Cor utilizada	Interpretação do conteúdo visual
Paratextos	Laranja e amarelo	Capa, folha de guarda, informações sobre o autor, informações sobre o livro de imagens, contracapa.

		
Situação inicial	Azul e verde 	A pequena aranha está aprendendo a fazer teias com sua mãe (trata-se da parte mais longa da narrativa).
Nó desencadeador	Preto 	A protagonista descobre que as teias servem para capturar insetos como presas. Inicia-se o conflito.
Re-ação/avaliação	Branco 	A pequena aranha fica assustada, mas se depara com uma possibilidade de mudança.
Desenlace/resolução	Violeta 	A aranha começa a ter ideias diferentes para o uso das teias.
Situação final	Rosa 	A protagonista soluciona o conflito, ressignificando o uso das teias.

Fonte: Elaboração própria (2021)

Portanto, com base na a análise do livro, é possível afirmar que a cor conduz a criação da narrativa. Ainda que o leitor oralize o que visualiza em relação às mudanças observadas nas ações das personagens, o cenário colorido e seus contrastes auxiliam na percepção das mudanças que ocorrem ao longo da história. A cor interage com as ações e os sentimentos da aranha e ajuda o leitor a perceber a linearidade da narrativa, com o início tranquilo, a tensão do nó desencadeador, a criatividade da re-ação, a surpresa do desenlace e o desfecho feliz da história.

Conclusão

Em *Aranha por um fio*, é narrada a trajetória de uma pequena aranha que está aprendendo a fazer teias e que acaba tendo uma ideia incomum. A partir da análise do livro, foi possível compreender os aspectos narrativos presentes no livro de imagens e a importância das cores como base da história. O autor percorre por todas as cores do círculo cromático, permitindo que o cenário se relacione com os sentimentos e acontecimentos vivenciados pela protagonista. Dessa forma, o fundo auxilia o leitor na compreensão de sentidos.

Na obra estudada, a história só é possível graças à continuidade estabelecida entre as imagens, à conexão feita entre todas as partes do livro e às mudanças de cores. Uma cena se conecta a outra e uma ação remete à ação anterior, possibilitando uma visível linearidade. Para Necyk (2007, p. 143) a missão de cada página é de “traduzir um evento vinculado ao evento anterior, ao evento posterior e, de alguma, forma a todos os eventos do livro”.

Além disso, um livro sem palavras possibilita o desenvolvimento da narrativa por meio da visualidade e abre espaço para a interpretação de cada um. A partir das observações e do conhecimento de mundo, o leitor produz um trabalho quase de coautoria com o autor, já que as lacunas da visualidade são preenchidas pelo ato imagético e pelas palavras do público. A obra permite diversas interpretações e estimula a criatividade do leitor, além de unir literatura e artes visuais por meio de uma narrativa sem palavras.

O livro de imagens pode ir além do que está ilustrado e da própria obra, ele permite uma divagação sobre os caminhos da leitura, que fazem o leitor criar seu próprio emaranhado de possibilidades com base no que enxerga e na forma como organiza a visualidade por meio de suas próprias palavras. Não é por acaso que o eu lírico do poema de Manoel de Barros escutava a cor dos pássaros: as imagens e as cores têm muito a dizer para quem sabe ver e imaginar.

Referências

- ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2008.
- CARDON, Laurent. **Aranha por um fio**. São Paulo: Editora Biruta, 2011.
- DONDIS, Donis. **A sintaxe da linguagem visual**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HELLER, Eva. **A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

ISER, Wolfgang. **O ato de leitura**: uma teoria do efeito estético. Vol 2. São Paulo: Editora 34, 1999.

LINDEN, Van der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: SESI-SP, 2018.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado**: palavras e imagens. São Paulo: Cosaic Naify, 2011.

NECYK, Barbara Jane. **Texto e imagem**: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2007.

OLIVEIRA, Rui de. **Pelos jardins Boboli**: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

RAMOS, Flávia Brocchetto. A literatura me alcança pelas imagens que a constituem: reflexões epistolares. In. **PNBE na escola**: literatura fora da caixa. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2014.

Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15608-guia-ef-leituraforadacaixa-pdf&category_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 30 mar. 2021.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis**: caminhos para ler o texto visual. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Editora 34, 2018.

ARANHA POR UM FIO: THE COLOR IN THE CONSTRUCTION OF MEANINGS IN THE PICTURE BOOK

Abstract

This article analyzes how a children book builds the narrative only with images. To carry out the research, the object of study was the picture book *Aranha por um fio*, by Laurent Cardon (2011), published by Biruta. The chosen book was analyzed through its visuality, for this, the research evaluates the construction of the narrative through characters, actions and, mainly, through the use of colors in the background. The theoretical approach comprises studies by Adam (2008), Heller (2013), Nikolajeva and Scott (2011), Necyk (2007), Oliveira (2008) and other authors. Through the research, it can be concluded that the author gives linearity and continuity to the story through the rhythm of the images, the repetition of characters in different situations and, mainly, through the use of colors that vary as the narrative develops. The scenery, mostly built in one solid color, helps the reader to understand the meanings of the story, even unconsciously. Furthermore, it was possible to verify that the illustrations provide interpretative possibilities that allow each reader to become the narrator of the story. And the words, even absent, mediate the creation of meanings.

Keywords

Children's literature. Picture book. Narrative. *Aranha por um fio*. Laurent Cardon.

“Casa tomada”, de Julio Cortázar: o fantástico como representação política e social

Ivan Rodrigues Marinho
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Ana Lúcia Trevisan
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Resumo

O presente artigo consiste num recorte da iniciação científica “*Leitura, Literatura e Dialética: dimensões do sistema literário aplicadas à leitura de contos fantásticos contemporâneos*”, fomentada pela FAPESP. O estudo visa a discutir questões concernentes à estética da recepção da literatura fantástica latino-americana à luz das teorias de autores como Candido (2000, 2006), Iser (1996), Barthes (2012, 2015) e Eco (1985, 2002), bem como Roas (2001) e Campra (2001, 2008), especialistas no gênero fantástico. O instrumental teórico permitiu-nos construir o “sistema dialético-literário” que analisa o texto literário dialeticamente, supondo o próprio texto como tese, a ação do leitor como antítese e o inventário hermenêutico como síntese. Para tal, aplicaremos esse sistema em “Casa tomada”, de Julio Cortázar (2019), a fim de compreender como o gênero fantástico é capaz de discutir problemas epistemológicos referentes a um contexto político, social, cultural, histórico e a um *Zeitgeist*, acrescentando ainda reflexões acerca da nossa contemporaneidade.

Palavras-chave

Fantástico. Dialética. Interpretação. Recepção.

Introdução

O artigo em questão se propõe a discutir algumas das particularidades consideradas relevantes para se entender a construção de um texto literário, mais especificamente alinhado ao gênero fantástico. Levando em conta o que genericamente é conhecido como tradicional em matéria de análise literária, sabe-se da importância em se considerar os aspectos formais de um texto quando se trata de sua estrutura mais propriamente linguística (sintática, semântica, estilística, discursiva etc.) e de sua estrutura mais propriamente literária (elementos e momentos da narrativa, por exemplo). A partir de um diagnóstico formal (v. Gancho, 1991; Candido, 2000), perguntamo-nos que efeitos de sentido são acionados em cada dispositivo estrutural de um texto. Graças a estudos mais contemporâneos da teoria literária, mais precisamente das escolas alemãs e francesas que surgiram a partir dos anos 1960, o embate entre forma e conteúdo presente no texto literário se elevou para o nível da estética da recepção e como esta é capaz de operar sentidos e valores na literatura, já que trata de pontos extremamente complexos em matéria de estudos literários, dentre eles, questões de interpretação e hermenêutica e, principalmente, o papel da leitura e do leitor para a literatura.

O leitor, duramente excluído da tradição dos estudos em teoria literária e em história e historiografia da literatura, ganha voz com a estética da recepção e seu papel torna-se parte da análise de textos literários. Em *Literatura e Sociedade* (2006), texto seminal para a teoria literária brasileira, Antonio Candido esboça – como o faz em outras obras – a existência de um sistema literário (autor – texto – leitor) na formação da literatura. Inclui-se o leitor como sujeito ativo do processo de construção de um texto literário. Nossa pretensão, contudo, é investigar o leitor não necessariamente como sujeito histórico, mas como gerador de processos de leitura do texto. Interessa-nos um leitor virtual (ancorando-se na perspectiva de Eco (2002) que não trata do leitor empírico), que perscruta os caminhos indicados pelo autor no texto e constrói efeitos de sentido e interpretações acerca do que lê, atribuindo, portanto, valor à literatura.

Nossa hipótese de que o sistema literário é também um sistema dialético advém da ideia de que “a noção de interpretação sempre envolve uma dialética entre a estratégia do autor e a resposta do Leitor-Modelo” (Eco, 2002, p. 43). Em resumo, para que o texto ficcional se faça enquanto texto literário, e mais, como obra de fato (cf. Iser, 1996), precisamos de um sistema literário formado por texto, autor e leitor, onde esses entes se relacionem dialeticamente. Para tal, é mister entender quais seriam os princípios da dialética e

como ela se manifestaria, sistematicamente, no texto literário. Na sequência, perscrutaremos como essa dialética constitui a leitura e a interpretação do texto, para que possamos pensá-la no texto de Julio Cortázar e como as particularidades desse fantástico em especial operam na estruturação de efeitos de sentido, de reflexões epistemológicas e de uma representação de matizes políticos e sociais.

Justificativa

Em Konder (1981), há uma breve e didática definição sobre o que é a dialética, seu percurso ao longo da história e como ela se organizou no âmbito moderno de Hegel a Marx. No primeiro capítulo, "Origens da Dialética", faz-se uma investigação de como se constituiu a dialética historicamente. Perscruta-se como a dialética antiga, entendida como "arte do diálogo", veio a estruturar uma perspectiva de se perceber a realidade histórica a partir de contradições na modernidade. Filósofos como Heráclito, radical pensador dialético, Aristóteles, Sócrates e Zênon de Eléa, o pai da dialética segundo Aristóteles, são citados para se mapear o inventário teórico que a dialética inicialmente constituiu, cujo objetivo era - na Grécia Antiga - a demonstração de "uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão" (Konder, 1981, p. 7).

Descreve-se ainda como a dialética dividiu espaço com a metafísica, o que se percebe em alguns trabalhos de Aristóteles, como também fora sufocada por ela, tendo em vista os momentos áureos da teologia na Idade Média. Dentre os iluministas, Konder destaca Diderot, que escreveu: "sou como sou, porque foi preciso que eu me tornasse assim. Se mudarem o todo, necessariamente serei modificado [...] o todo será mudado" (Diderot *apud* Konder, 1981, p. 17). Percebemos, assim, o conceito de "todo", que será trabalhado por Hegel e Marx, e como o todo e suas partes são sempre passíveis de modificação. Rousseau – que não era propriamente um dialético, mas que participou do contexto de formação da dialética moderna –, percebe os problemas de seu momento como o absolutismo, o egoísmo ou a má distribuição de propriedades a partir das contradições inerentes à estrutura social de seu tempo.

Hegel, um alemão idealista do Romantismo que fez amplas críticas à obra de Kant, entende a contradição não simplesmente como uma dimensão essencial da consciência do sujeito do conhecimento, como afirma Konder, mas como um princípio bruto, básico. A grande questão prévia de Hegel era a questão do ser. Em vez de se perguntar "o que é o conhecimento" (como postulava Kant), deve-se perguntar "o que é", já que essa questão está

implícita na primeira. Hegel descobre ainda que o homem é o que muda a realidade constantemente, mas é condicionado por ela objetivamente (Konder, 1981).

A superação dialética de Hegel (*aufheben* = suspender) se dá a partir da negação de uma realidade, a conservação de sua essência negada e a superação/elevação desta realidade. Essa concepção dialética, revisitada por Marx numa perspectiva materialista, se faz fundamental no conceito do todo, da totalidade ("A verdade é o todo" – Hegel *apud* Konder, 1981, p. 36). Essa totalidade consiste no que Konder chama de "estrutura significativa", que permite ao homem enxergar a realidade em que está inserida – construída pelas contradições – a partir da síntese, "a visão do conjunto" (Konder, 1981, p. 37). Konder nos mostra, ainda, que a totalidade se dá pela contradição e pela união de suas partes, seus elementos e suas unidades constituintes, o que permite ao homem desvendar a essência dos fenômenos da realidade. Essa realidade é passível de relação com outras, quando a síntese nos sugere uma nova tese (Coutinho *apud* Konder, 1981).

Feito esse preâmbulo sobre a dialética, podemos nos direcionar para os autores mais específicos da teoria literária, e inclusive da linguística, que apostam na recepção propriamente dita do texto literário. Em *Pós-Escrito a O Nome da Rosa* (1985), Umberto Eco discorre sobre as origens, o processo de criação e a recepção de seu romance *O Nome da Rosa*, best-seller em 1984. Nesse trabalho, Eco também discute a construção do romance em geral, trazendo informações a respeito de uma historiografia do romance, mais precisamente do romance histórico, comentando suas particularidades, sendo elas a construção narrativa, o papel do autor perante a obra, o papel do narrador, o título, o tempo, a personagem e, principalmente, o papel do leitor e da leitura como ampliadores da significância do texto ficcional, amparado por estruturas de signos icônicos (cf. Eco, 1985; Iser, 1996).

Eco inicia problematizando – epistemologicamente – o papel do autor e do narrador do texto ficcional, em se tratando de entidades diferentes de construção do texto, que não deve se estender à interpretação do texto em si, já que essa função é papel do leitor-modelo de um texto de materialidade linguística produtora dos “próprios efeitos de sentido” (Eco, 1985, p. 11) e de “leituras sempre diversas” (Eco, 1985, p. 13). Inclusive, com a consolidação do texto, afirma que quisesse ele ou não, está “agora diante de uma pergunta, uma provocação ambígua”, vendo-se, assim, “embaraçado para interpretar a oposição, embora compreenda que aí se aninha um sentido (talvez muitos)” (Eco, 1985, p. 12). Nesse excerto, Eco problematiza duas questões da leitura: 1) o caminho dialético que o texto toma enquanto é lido, ao ser cotejado pelas impressões do leitor, que produzem “provocação”, “oposição”, e a formulação de múltiplos sentidos e interpretações; 2) as possíveis interpretações que

desviam o caminho do texto estrategicamente planejado pelo autor, quando o leitor percebe novos sentidos presentes no texto, ou quando ele extrapola sua função e atribui concepções que não se encontram no texto, seja potencial ou materialmente. Eco ainda diz: “o autor deveria morrer depois de escrever. Para não perturbar o caminho do texto”, o que vai ao encontro com a perspectiva de Barthes (2012) e de Foucault (2001).

Ao discorrer sobre o processo de criação e a escolha da Idade Média como espaço (e tempo) para seu romance, Eco diz que “o homem é um animal fabulador por natureza”, o que se traduz tanto no papel de quem produz o texto quanto de quem o recebe, sabendo-se que a própria compreensão também é um processo produtivo (cf. Iser, 1996, p. 112 – sobre Austin e Searle). A seguir, avança na aposta do romance como um fato cosmológico (o que também poderia valer a outras formas narrativas), já que cria seu próprio cosmos de possibilidades e sentidos e investiga o conceito de “realidade” e “irrealidade” do texto ficcional.

Nos prefácios para a primeira e segunda edição do livro *O Ato da Leitura – uma teoria sobre o efeito estético vol. 1* (1996), o teórico alemão Wolfgang Iser já problematiza as questões que envolvem a teoria da recepção, ou melhor, as teorias da recepção que foram surgindo ao longo da história da teoria e da crítica literária. Num primeiro momento dessa história, sabe-se que o autor e suas intenções perante a obra, em detrimento da recepção, eram um dos epicentros da análise literária de uma tradição que atribuía a ele a autoridade absoluta sobre texto. Descreve-se, em seguida, a construção da teoria da recepção, que ganhou distintas denotações. Entendendo recepção como – primeiramente – uma “assimilação documentada dos textos” (Iser, 1996, p. 7), Iser expande o conceito de recepção para uma teoria da leitura, sua preocupação ao longo do primeiro e do segundo volume. Distanciando-se de uma recepção mais propriamente empírica, como já muito se manifestou na tradição, o paradigma teórico de Iser – que se ampara, dentre tantas correntes, no contraste entre estruturalismos de linha francesa e alemã, expressamente marxistas, e no funcionalismo inglês da segunda metade do século XX – visa a discutir como se constrói o texto ficcional enquanto objeto estético e produtor de efeitos de sentido. A tradição literária, por muito tempo, propôs que o texto em si carrega significados formados estritamente pela estratégia do autor. Para Iser, os significados do texto propostos pelo autor são, na verdade, “esquemas de referência”, que só provocarão efeitos de sentido com o trabalho dialético do leitor, o intérprete do texto e de sua materialidade linguística (Iser, 1996).

No prefácio à segunda edição, para esboçar o que pensa sobre uma estética da recepção, Iser escreve que:

[...] o efeito e a recepção formam os princípios centrais da estética da recepção, que, em face de suas diversas metas orientadoras, operam com métodos histórico-sociológicos (recepção) ou teórico-textuais (efeito). A estética da recepção alcança, portanto, a sua plena dimensão quando essas duas metas diversas se interligam (Iser, 1996, p. 7).

Sendo assim, a estética da recepção almejada por Iser é aquela que compreende o texto ficcional numa dimensão ancorada em modelos histórico-funcionais pertinentes aos repertórios que os textos apresentam aos leitores e também numa dimensão que sistematiza a produção do efeito estético, uma façanha efetuada pelo leitor virtual.

Encerrando o prefácio, Iser volta a problematizar a teoria da recepção, propondo uma “teoria da leitura”, ou melhor, “uma teoria do efeito” como assume o autor, que possa abranger a complexidade da formulação do efeito estético, considerando que:

O efeito estético deve ser analisado, portanto, na relação dialética entre texto, leitor e sua interação. Ele é chamado de efeito estético porque – apesar de ser motivado pelo texto – requer do leitor atividades imaginativas e perceptivas, a fim de obrigá-lo a diferenciar suas próprias atitudes (Iser, 1996, p. 16).

Assim, Iser formula a problemática da sua pesquisa, insinuando a construção da análise do texto ficcional, sob uma perspectiva sistemática que contemple a interação de leitor e texto dialeticamente. Em termos teóricos, agrega valor ao sistema literário de Antonio Candido (2006) e às impressões de Eco sobre o papel do leitor (1985, 2002) ora mais fidedignas à teoria literária, ora mais contextualizadas aos estudos da semiótica.

No capítulo I, “Situação do Problema”, Iser entende que, havendo as entidades constitutivas do texto e os elementos de significação, precisa-se colocá-los para trabalharem funcionalmente para que o texto atinja seu status de literatura, de obra. Para Iser, o autor imprime no texto um sistema referencial, de caráter discursivo, que orienta as percepções do leitor implícito, mas não possui o caráter último da significação macrotextual, onde há o repertório de interpretações, que extrapolam o campo semântico da superfície linguística, e ganham o contexto. O leitor, orientado pelo discurso de um texto intencionado por um autor agora excluído do processo de leitura e de interpretação (cf. Eco, 2002), é produtor dos efeitos de sentido – o efeito estético do texto a ser usufruído (v. Barthes, 2012) – mesmo estando condicionado às estratégias do autor. O leitor é capaz de atribuir significados ao texto, já que o texto é de fato significado por ele no âmbito do sentido e o autor não é o soberano do signo. Assim, a síntese dessa relação serão as possíveis interpretações que elevam o status do texto, para além de um campo linguístico referencial e para além da constituição do efeito. O leitor é igualmente importante como o autor, pois seu papel “se define como estrutura do texto e como estrutura do ato” (Iser, 1996, p. 73). O papel do leitor é também estrutural, pois ele “se

converte na ‘referência de sistema’ dos textos, cujo pleno sentido só se alcança pelos processos de atualização sobre eles realizados” (Iser, 1996, p. 73).

Na segunda parte do capítulo “O Modelo Histórico-Funcional da Literatura”, Iser aborda as estratégias do texto, entendendo-as, novamente, como orientadoras das possibilidades de combinação de referência com as quais o leitor se depara para construir sua recepção do efeito. Essas estratégias nunca são determinantes para as condições da recepção, mas guiam o percurso da leitura. Sendo assim, Iser entende que a leitura do texto se constitui, primeiramente, pelo sistema de “esquemas” que fornecem a estrutura linguística e estilística de um texto que apresenta dois planos, dois códigos, que se relacionam dialeticamente.

O objeto estético surgirá da interação dessas perspectivas (já que o texto é um “sistema perspectivístico”), a do leitor implícito e a disposta no texto. A constituição desse objeto exige um processo de transformação (cf. Iser, 1996, p. 183), pois o texto deve ser elevado qualitativamente, recodificado, superado, para que ele signifique algo para além das estratégias textuais e do repertório do texto; caso contrário, o texto não terá valor estético ou literário. A interpretação seria uma terceira dimensão, o produto, a síntese da interação desses dois planos – códigos estruturais que regem os caminhos de um texto que expressa uma realidade que é negada, conservada e transformada, atingindo uma superação dialética, o *aufheben* hegeliano, a mudança qualitativa percebida em Marx.

Em *O Prazer do Texto* (2015), o filósofo e semiólogo francês Roland Barthes ensaia a respeito das possibilidades do texto enquanto gerador de prazer, partindo do pressuposto de que há o chamado texto de prazer e o texto de fruição, considerando prazer e fruição (ora igualados, ora discriminados) como instâncias da apuração do texto por parte do leitor, a partir da escritura. Pode-se dizer que Barthes investiga três correntes possíveis de entendimento do texto e de seu "prazer": as propostas da psicanálise (especialmente a de Freud), estudando o prazer erótico do texto; as impressões marxistas acerca do texto (e do que ele chama de teoria do texto), elevando-o para o nível do materialismo, da dialética e da dimensão política, ideológica e estereotipada do prazer do texto e de sua recepção; e as impressões niilistas, a partir da obra de Nietzsche (com suas críticas ao hedonismo), sobre literatura, leitura, recepção, interpretação e prazer, tomadas certas proporções.

A leitura de um texto é por ele entendida dialeticamente, logo no início da obra, especialmente como fonte geradora de prazer, sempre por meio do trabalho do leitor, que se faz um "contra-herói" no texto, quando se entrega ao seu prazer. O processo de leitura e de geração de prazer implica uma "contradição lógica". Sobre a dialética presente no texto (sem

usar propriamente o termo), ou melhor, na leitura e no prazer textual, destacando a contraposição de escritor e leitor, Barthes afirma:

Escrever no prazer me assegura – a mim, escritor – o prazer de meu leitor? De modo algum. Esse leitor, é mister que eu o procure (que eu o "druque"), sem saber onde ele está. Um espaço de fruição fica então criado. Não é a "pessoa" do outro que me é necessária, é o espaço: a possibilidade de uma dialética do desejo, de uma imprevisão do desfrute: que os dados não estejam lançados, que haja um jogo (Barthes, 2015, p. 9).

Em suma, para a construção do texto, o leitor deve ser procurado pelo escritor. Para Eco e Iser, ele deve constar nas estratégias do escritor. O texto criado à procura de um leitor, que não "se sabe quem é" ou "onde ele está" (pois não se trata aqui propriamente de um leitor empírico do texto, por mais que a recepção se ancore em métodos histórico-sociológicos, como Iser nos aponta), deverá formular um espaço interacional para que se faça um jogo entre escritor e leitor e para que haja um desfrute do texto. A dialética do efeito estético, vista em Iser (1996), equivale aqui ao que Barthes chama de "dialética do desejo", fenômeno do desfrute a ser construído no espaço que o texto cria, para que autor (na verdade o texto) e leitor "joguem", interajam. Afinal, Barthes ainda pontua que a fruição ocorre num espaço de interstício (2015, p. 19), ou seja, intermediada pelas instâncias/entidades compositoras do texto, não sendo uma mais importante do que a outra: não há relação ativo-passivo, sujeito-objeto; usando a expressão de Barthes, "não há ribalta" (2015, p. 23).

A seguir, faz-se a diferenciação entre os chamados texto de prazer e de fruição. É interessante percebermos que essa diferenciação é revista em diversos momentos ao longo do texto. Muitas vezes, prazer e fruição são tomados como sinônimos, para depois serem rigorosamente discriminados, sendo quase dicotomizados, e elevados ao nível do erotismo e do materialismo. O próprio Barthes assume uma imprecisão nessas classificações na literatura por ele consultada e inclusive em seu próprio trabalho. Porém, inicialmente, Barthes nos traz texto de prazer como aquele que simplesmente contenta, advém da cultura sem rompê-la ou problematizá-la; "uma prática *confortável* da leitura" (grifo do autor). Já o texto de fruição é desconfortante, pois provoca as bases históricas, culturais e psicológicas do leitor à medida que faz vacilar a consistência de seus gostos, lembranças, valores etc. (cf. Barthes, 2015, p. 21), o que também tem respaldo em Abreu (2006, p. 99).

Vemos, destarte, que o texto de fruição é aquele que exige a percepção de um leitor mais atento que o leitor do texto de prazer, pois sua construção se faz de caracteres para além do prazer em si abstraído e que exige apreensão de valores de ordem histórica, cultural e

psicológica (mais adiante vemos também sociológica) que questionam os paradigmas em que o leitor está imerso. O texto de fruição problematiza questões sociais, políticas e ideológicas, à medida que provoca as estruturas do senso comum, dos estereótipos, das isotopias (eixos de leitura) que permeiam os "óculos sociais" (cf. Schaff *apud* Blikstein, 1985) do leitor. Esse estado de perda, de desconforto é proposto pela dialética do desejo, promotora do jogo entre o texto e o leitor, em que se questionam valores, gostos, lembranças e em que as dimensões sócio-históricas e psicológicas de ambos são contrapostas. A linguagem entra em estado crítico: é construída a partir dessa problemática – a problemática da leitura do texto de fruição e da dialética do desejo – exigindo do leitor um trabalho puramente metalinguístico, em se tratando de um exercício de leitura.

Objetivos

Diante do instrumental teórico-metodológico apresentado, gostaríamos de fazer algumas considerações a respeito das impressões dialéticas no sistema literário, tomando como base as especificidades de cada autor e concretizando os objetivos do nosso sistema de análise. Assumimos que a relação entre as entidades autor e leitor formula uma dicotomia que se traduz na realidade do texto ficcional literário. Além de binária, é uma relação ontológica, pois um ente se faz à medida que o outro se faz. Porém, quando elevamos essa interação para o nível da dialética, o autor se exclui (cf. Eco, 1985), e a relação se estrutura entre texto e leitor. O texto representa, dessa forma, a tese, que promove um sistema referencial, de ordem linguística, estrutural. Esse sistema consiste na construção narrativo-discursiva intencionada pelo autor e que nos formula certos significados. Todavia, esses significados são ainda sentidos potenciais, portanto não produzem o efeito estético de fato. Este se faz na antítese, que consiste na reação do leitor às orientações do sistema referencial do texto. É papel do leitor transformar esses significados referenciais em sentidos efetivos, apresentando um caráter múltiplo (cf. Barthes, 2012, 2015). A síntese, que dá o desfecho a esse processo dialético, é o inventário de possíveis interpretações, também de caráter múltiplo (cf. Eco, 2002). É na síntese que compreendemos o texto literário em sua totalidade, indo muito além de referências linguísticas.

Destarte, objetivamos aplicar esse sistema de análise – nomeado “sistema dialético-literário” – no conto “Casa tomada”, de Julio Cortázar, considerando os aspectos intrínsecos e extrínsecos à narrativa, bem como as noções de recepção e interpretação dispostas em nosso repertório teórico-metodológico.

Resultados

O conto “Casa tomada” (extraído aqui da *Antologia da Literatura Fantástica*, de Bioy Casares, Borges e Ocampo), de Julio Cortázar, é narrado em primeira pessoa e aborda a vida de dois irmãos que vivem num antigo casarão em Buenos Aires. No primeiro parágrafo, já são apostadas certas expectativas acerca da relação das personagens com o espaço que habitam e com a memória (seja na perspectiva familiar, histórica etc.), que parece ser um importante tema que constantemente perpassa esse texto em especial (o que também não é novidade na construção histórica da literatura fantástica):

Gostávamos da casa porque, além de espaçosa e antiga (hoje que as casas antigas sucumbem à liquidação mais vantajosa de seus materiais), ela guardava as lembranças de nossos bisavôs, do avô paterno, de nossos pais e de toda a infância (Cortázar, 2019, p. 155).

Numa primeira parte, anterior ao primeiro conflito que instaura o insólito no texto, descreve-se a relação dos irmãos (de extremo carinho e cumplicidade) e a sua vida de quase ermitões, distantes, aos quarenta anos de vida, dos familiares, vivendo uma “clausura necessária da genealogia assentada pelos bisavôs [...]” (Cortázar, 2019, p. 155). Nessa primeira parte, os protagonistas são sucintamente caracterizados. A vida de cada um se resume a uma tarefa que lhes toma a maior parte do tempo: Irene tricota e seu irmão lê literatura francesa. Na sequência, faz-se uma precisa descrição da casa, o espaço querido pelas personagens, e que, de tão personalizada com sua cozinha, sua biblioteca, seus quartos e corredores, torna-se praticamente uma terceira personagem – ainda anterior à manifestação do insólito.

Destacamos a construção linguística do texto, especialmente quanto ao tempo verbal. Para narrar a história, o narrador-personagem utiliza basicamente verbos conjugados no pretérito imperfeito (“gostávamos”, “fazíamos”, “era”, “tricotava”, “confiava” etc.), sendo poucos os registros em outras formas, como o pretérito perfeito (“acostumamos”, “encontrei” etc.) ou até mesmo o futuro do pretérito (“morreríamos”). Para propor reflexões acerca dos fatos narrados, utiliza-se o presente do indicativo (“me interessa”, “Pergunto-me”, “Alguém pode” etc.). Todorov (2001) já discorrera sobre aspectos estruturais e linguísticos que compõem a narrativa fantástica, dentre eles, a modalização verbal. Os estudos de Campra (2001, 2008) discutem amplamente a construção linguística do fantástico, no que tange a

questões de semântica, sintaxe, narrativa e discurso. Para Campra, a diferença entre o fantástico contemporâneo e o tradicional se pauta na linguagem.

Isso se mostra de extrema relevância, pois no período em que se prenuncia a manifestação insólita (ruídos de origem inexplicável escutados na sala de jantar ou na biblioteca), usa-se o futuro do presente na primeira oração: “sempre me lembrarei disso com nitidez porque foi simples e sem circunstâncias inúteis” (Cortázar, 2019, p. 157). Nesse parágrafo, temos o primeiro conflito do conto, que instaura o fantástico endossado pelas personagens. Há ruídos inexplicáveis, seguidos por uma ação do irmão pouco eficiente e elucidativa – ao menos para a lógica de quem lê, se nos despirmos de uma imersão verossímil do texto – (“joguei-me contra a porta antes que fosse tarde demais, fechei-a de golpe apoiando o corpo [...]”; Cortázar, 2019, p. 157) e pela conformação de ambas as personagens.

Campra (2001) nos apresenta seis formas de instauração do insólito, dentre as quais, a que melhor se encaixaria para o presente o conto, seria o primeiro tipo de instauração (P: +, N: +, D: -), em que narrador e personagens afirmam o fantástico, sem questionamento; o fantástico só não é de fato assimilado e compreendido pelo destinatário do texto, o leitor que se encarregará de desvendar uma complexa isotopia e hermenêutica – configuração bastante comum nos textos do realismo mágico e maravilhoso, bem como na contística de Gabriel García Márquez e Murilo Rubião. Essa perspectiva de classificação do fantástico corrobora a concepção que Roas (2001) constrói a respeito dos desafios que o conto fantástico impõe ao leitor (em que o conto fantástico coloca o sobrenatural diante do leitor para questioná-lo), que discutiremos mais posteriormente. Se Campra classifica o fantástico quanto à relação de narrador, personagem e destinatário, Bioy Casares (2019), no prefácio de sua *Antologia*, classifica o fantástico quanto à sua explicação, havendo três tipos, sendo o primeiro o mais apropriado para o presente conto: o conto fantástico se “explica” pela ação de um ser ou fato sobrenatural. Os personagens não questionam o ruído, mas desdobram-se para evitar que ele tome conta de outras partes da casa e dispõem-se a viver no espaço restrito que lhes restam: sentem saudade dos livros, das pantufas e de outros objetos que ficaram para trás. Aos poucos, eles se acostumam com a nova vida e com as restrições que ela impõe. Antes da segunda manifestação dos ruídos, há um grande parágrafo – escrito entre parênteses – que fala sobre o sono dos irmãos, as insônias, os sonhos de Irene em voz alta, em que roncava. O conto estabelece uma relação entre o real, o onírico (partícipe fracionado do real) e o insólito (que se faz no real), o que será importante para o leitor, quando este se deparar com a formulação do problema epistemológico do conto.

O segundo conflito é correspondente à segunda manifestação dos ruídos, o “quarto personagem” que fazia parte do meio de vida das personagens (“[...] passávamos mais devagar para não incomodá-los”; Cortázar, 2019, p. 159). Em seguida, sua aparição se faz de maneira mais intensa (não necessariamente mais audível, porém mais inquietante) que da primeira vez e conduz a narrativa para o clímax. O casal de irmãos sai da casa apenas com a roupa do corpo. No desfecho, o narrador-personagem tranca a porta de entrada, sai para a rua e joga a chave num bueiro: “vai que algum pobre-diabo resolve roubar a casa e se enfiar ali, a essa hora e com a casa tomada” (Cortázar, 2019, p. 160). Deparamo-nos, assim, com um texto que, mesmo calcado na dúvida e na irresolução, não possui um funcionamento articulado dos esquemas todorovianos, em se tratando de um texto do chamado “neofantástico” (terminologia desenvolvida por Alazraki *apud* Roas, 2001, p. 35), em que há uma “transgressão” (termo preferido por Roas para opor-se a “vacilação”, de Todorov) das leis físicas que ordenam o nosso mundo (cf. ROAS, 2001, p. 9). Campra (2001) pode nos ajudar a compreender melhor a categoria do neofantástico e do fantástico contemporâneo de forma geral (considerando o conto de Cortázar) quando aposta na organização linguística do texto, dividida em categorias substantivas, referentes à enunciação, e categorias predicativas, referentes às oposições qualitativas. Essa perspectiva de análise corrobora nossa noção de tese enquanto camada linguística (narrativa e discursiva) do texto, como também supõe o papel de um leitor-modelo para o conto fantástico.

No que tange às oposições das categorias predicativas, a oposição concreto/abstrato ou concreto/não concreto é bastante pertinente para o conto “Casa tomada”, de Cortázar, pois nos sugere hipóteses para esse insólito estabelecido não só pela manifestação dos ruídos, mas pelo modo como as personagens lidam com eles. Campra (2008) explica essa oposição da seguinte maneira: concreto trata-se do que ocupa lugar no espaço, tendo peso e volume; enquanto o não concreto, carecendo de materialidade, compõe projeções voluntárias (lembança, imaginação) ou involuntárias (sonho, alucinação). As indicações temporais e espaciais (o contexto político da Década Infame e a descrição da casa e de sua relevância em Buenos Aires) nos oferecem materiais concretos, enquanto os ruídos são projeções que, nesse caso, fogem completamente à voluntariedade das personagens. Não podemos defini-los como imaginação, sonho ou alucinação. No tripé sonho – real – insólito, os três partícipes se misturam e se fazem num único plano, verossímil tanto para a construção textual quanto para a sua recepção.

Em se tratando do sistema dialético-literário, entendemos como tese todos os recursos apresentados (linguísticos, narrativos e discursivos) que possibilitam a construção do

insólito, aqui fragmentado em dois grandes conflitos que nos dirigem para o clímax. O narrador-personagem detém os fatos da história, por meio dos quais nos relacionamos apenas na observação. Acessamos apenas as ações das personagens e pequenas reflexões do narrador-personagem. A antítese trabalhada pela leitura se concentra no movimento de desvendar os meandros do texto, mais especificamente em resolver uma ambiguidade: a perturbação das personagens frente à resolução dos problemas provocados pelos ruídos; o que de fato elas temem (o ruído em si *versus* a tomada do ruído); como se supõe que eles tenham tomado a casa sem nenhuma investigação criteriosa, já que ambas as personagens são meramente passivas; como o ruído compõe o fenômeno do estranho, do inquietante, do *unheimlich* (v. Freud, 2010). Não se questiona sua origem e nem se propõe uma perscrutação. A casa é simplesmente tomada nos dois grandes conflitos geradores do enredo, permeados por descrições espaciais, ensaios do relacionamento das personagens e pelos ecos que o sonho e a insônia refletem no casal de irmãos, quando estes se encaminham para os arremates do texto. Postula-se um relato sobre a tomada de uma casa a partir de dois episódios centrais da ordem do insólito: cabe ao leitor investigar a construção desse insólito, bem como seu significado para além dos limites do texto, no plano do efeito estético. No que tange à síntese, o inventário hermenêutico é igualmente rico e complexo. Há as chaves de leitura da possível “loucura” das personagens ou talvez de uma alegoria (se pensarmos na nomenclatura todoroviana) para uma série de fenômenos, dentre eles única e exclusivamente o contexto político em que a Argentina vivia no momento, mas ambas as perspectivas nos parecem pouco elucidativas e reduzem a epistemologia neofantástica de Cortázar. No que tange ao problema epistemológico do texto, associado intimamente à sua síntese, Gotlib (2006) nos propõe uma convincente reflexão, resgatando o contexto repressivo e ditatorial da Argentina – não concernente à conhecida Revolução de 1966, mas à chamada Década Infame, que durou de 1930 a 1943, cotejada ainda pelas influências da Grande Depressão, da Guerra Civil Espanhola e da Segunda Guerra Mundial. A passagem “desde 1939 não chegava nada de bom à Argentina” nos “sugere a situação de um país visado – ou tomado – pela repressão” (Gotlib, 2006, p. 72).

Apostamos na visão de Gotlib quanto à proposta epistemológica do conto, construída à luz de uma perspectiva de leitura, em que se expressa um contexto político de repressão e de medo vivido, possivelmente, por toda uma nação. Outras passagens do texto fortalecem essa leitura, dentre elas: “Estávamos bem, e pouco a pouco começamos a não pensar. Pode-se viver sem pensar” (Cortázar, 2019, p. 159) – como em todo contexto ditatorial e distópico, em que o questionamento se exclui como possibilidade de qualquer

transformação. A dimensão do sonho também nos auxilia a construir essa perspectiva, à medida que funciona como válvula de escape para distrair as personagens da temerosa situação: “(Quando Irene sonhava em voz alta, eu logo perdia o sono. Jamais consegui me acostumar com aquela voz de estátua ou de papagaio, que vem dos sonhos e não da garganta...)” (Cortázar, 2019, p. 159). Em resumo, percebemos por meio da síntese, à luz das relações de tese e antítese, uma complexa questão epistemológica de construção do fantástico: a instauração de um acontecimento sobrenatural capaz de alterar completamente os caminhos de uma narrativa e que, mais profundamente, lida com questões de história, memória, identidade e política de uma dada sociedade sobre a qual Cortázar visa a refletir.

Conclusão

O conto fantástico nos apresenta uma estrutura bastante peculiar que esboça claramente as pretensões de um sistema literário percebido pelas relações dialéticas. Olhar para o fantástico é inevitavelmente olhar para a sua recepção, para o trabalho que o leitor terá em interpretá-lo. Essa questão já existia para Tzvetan Todorov (2001), um dos principais estudiosos da tradição do fantástico ficcional do século XIX. Todavia, as questões da interpretação e da leitura foram dirigidas por estudiosos contemporâneos mais específicos quanto à problemática da(s) teoria(s) da recepção, muitos deles participantes das escolas críticas dos anos 1960. Uma perspectiva que se dirige adequada e cuidadosamente para a interpretação advém certamente de uma análise primeira das camadas de estilo, de sintaxe-semântica e de construção do texto – preocupação valorosa e típica dos estruturalistas – e, indo além, investigando como essas camadas influenciam na construção do efeito, do sentido, do valor estético e em sua recepção detida pelo leitor, para só posteriormente nos debruçarmos sobre as grandes questões hermenêuticas que os textos nos propõem.

Olhar para a recepção não é descartar os esforços da criação, como postularam tantas críticas a Roland Barthes. É na criação e na confecção da “escritura” (e aqui usamos um dos termos preferidos por Barthes, 2012) que percebemos as estratégias para uma recepção virtual, que apresenta ao leitor um caudal de regularidades (cf. Casares, 2019, p. 11-12). Porém, se o fantástico confronta os limites do real e do imaginário, os estudos que privilegiam a recepção de textos desse segmento se fazem necessários, à medida que autor e público são indissociáveis e se encontram na revelação da obra (cf. Candido, 2006, p. 85), e à medida que ler literatura é confronto de ideias (cf. Abreu, 2006, p. 99) e abalo de valores e ideologias sociais (cf. Barthes, 2012, 2015; Eagleton, 2019).

Dessa forma, entender os processos de leitura e de interpretação do conto fantástico contemporâneo nos é oportuno a partir do momento em que pensamos uma estética da recepção dialética. Em “Casa tomada”, de Julio Cortázar, podemos compreender como a construção narrativo-discursiva, sempre uma das bases da análise literária, se expressa como um sistema referencial de ordem linguística. Se é papel do leitor construir o efeito (o sentido do texto) e formular possíveis interpretações, sua tarefa prima é propor uma reação ao sistema da tese do texto, estrategicamente formulado no processo da criação. É nessa síntese entre os caminhos linguístico-referenciais ofertados pelo texto e os caminhos escolhidos pelos leitores na busca incessante pelo sentido e pelo efeito estético que o texto sai de sua camada linguística e atinge sua camada textual. Na camada textual, entendendo a textualidade como o todo do processo dialético, o sistema dialético-literário se completa, e o leitor se depara com paradigmas de interpretações possíveis, com conjuntos hermenêuticos e mais, com os problemas epistemológicos do texto literário.

Quanto à questão epistemológica, defrontamo-nos com a principal diferença entre o fantástico tradicional do século XIX e o fantástico contemporâneo: a percepção do estranho (o *unheimlich* freudiano), do outro. No tradicional, o estranho se desdobra na forma de monstros, fantasmas, mortos-vivos, múmias, criaturas e assombrações que faziam alusão à vida além-túmulo, a universos metafísicos desconhecidos por nós. Já no contemporâneo, o elemento estranho que constrói o “insólito ficcional” está na vida cotidiana, no trabalho, no metrô, na fila, no comércio, na nossa casa. O fantástico se desloca de um elemento externo distante da realidade humana e passa a habitar em nós mesmos, passa a discutir, como em “Casa tomada”, as consequências de uma série de fenômenos políticos que assolam uma nação. Portanto, é um gênero que, dialogando com outras tradições da história da literatura, discorrerá – inevitavelmente – sobre os temas universais do homem, sobre temas mais contemporâneos, sobre questões da identidade, da condição e da essência dos personagens que agem e participam das narrativas (uma metáfora para nossa identidade, nossa condição e nossa essência, enquanto leitores e membros de um meio social) – tratando-se, assim, de um gênero de valor epistemológico, exclusivamente percebido pela relação dialética e literária de leitor e texto, construída em meio a questões de valores, ideologias sociais, dos mecanismos sócio-históricos da recepção, das condições de criação da escritura etc.

Em “Casa tomada”, os efeitos de sentido apontam, à luz da construção do fantástico, uma profunda crítica de ordem sociopolítica. O estranho aqui poderia ser a ditadura, os militares, o governo ou outras entidades que sugerem a destruição de uma nação, de uma identidade, de um povo, tratando-se no caso do povo argentino. A partir de dois tensos

momentos em que o fantástico se instaura e se estabiliza na narrativa (instabilizando-a), as personagens veem sua casa sendo tomada ao ponto de serem covardemente expulsas. Não há salvação externa nem a quem recorrer. O desfecho consiste na desgraça, na perda, na derrota de uma forma vida consumada por um casal de irmãos, espelhando a derrota de um povo à luz do *Zeitgeist* que representou, na “Buenos Aires Infame” de 1930, o poder totalitário e a utopia de uma democracia.

Em resumo, afirmamos que o entendimento de um conto, aqui especificamente dos contos fantásticos contemporâneos, se faz a partir da percepção dos elementos internos e externos à narrativa, materializados no sistema dialético-literário – sistema esse que compreende texto e leitor pela relação de tese e antítese, respectivamente. E tomando como base esse sistema, poderemos compreender as profundidades do conto quanto à sua interpretação, sua recepção, sua hermenêutica e sua epistemologia, que só a literatura é capaz de nos ofertar.

Referências

ABREU, Márcia. **Cultura Letrada: Literatura e Leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BIOY CASARES, Adolfo. BORGES, Jorge Luis. OCAMPO, Silvina. **Antologia da Literatura Fantástica**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. (Tradução: Josely Vianna Baptista).

BLIKSTEIN, Izidoro. **Kaspar Hauser, ou A fabricação da realidade**. São Paulo: Cultrix, 1985.

CAMPRA, Rosalba. “Lo fantástico: una isotopía de la transgresión”. IN: ROAS, David (Org.). **Teorías de lo fantástico**. Madrid: ARCO/LIBROS, 2001.

CAMPRA, Rosalba. **Territorios de la ficción: lo fantástico**. Madrid: Renacimiento, 2008. (p. 33-61).

CANDIDO, Antonio. **Na Sala de Aula: Caderno de análise literária**. Rio de Janeiro: Ática, 2000.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CORTÁZAR, Julio. Casa tomada. *In*: BIOY CASARES, Adolfo; BORGES, Jorge Luis; OCAMPO, Silvina. **Antologia da Literatura Fantástica**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019, p. 155-160.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

ECO, Umberto. **Pós-Escrito a O Nome da Rosa**. São Paulo: Nova Fronteira, 1985.

ECO, Umberto. **Lector In Fabula**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos**: Estética – literatura e pintura, música e cinema (vol. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 264-298.

FREUD, Sigmund. **Obras Completas Volume 14**: História de Uma Neurose Infantil (“O Homem dos Lobos”), Além do Princípio do Prazer e Outros Textos (1917-1920). São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1991.

GOTLIB, Nádía Battella. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2006.

ISER, Wolfgang. **O Ato da Leitura** – uma teoria do efeito estético. Vol. 1. São Paulo: editora 34, 1996.

KONDER, Leandro. **O Que é Dialética?** São Paulo: Brasiliense, 1981.

ROAS, David. “La amenaza de lo fantástico”. *IN*: ROAS, David (Org.). **Teorías de lo fantástico**. Madrid: ARCO/LIBROS, 2001.

TODOROV, Tzvetan. “Definición de lo fantástico”. *IN*: ROAS, David (Org.). **Teorías de lo fantástico**. Madrid: ARCO/LIBROS, 2001.

“HOUSE TAKEN OVER”, BY JULIO CORTÁZAR: THE FANTASTIC GENRE AS A POLITICAL AND SOCIAL REPRESENTATION

Abstract

The referred article consists in a fragment of the scientific research “*Reading, Literature and Dialectics: dimensions of the literary system applied to the reading of contemporary fantastic short stories*”, supported by FAPESP. This study intends to discuss questions concerned to the aesthetics of reception of Latin-American fantastic literature, under the theories of Candido (2000, 2006), Iser (1996), Barthes (2012, 2015) and Eco (1985, 2002), as well as Roas (2001) and Campra (2001, 2008), specialists in the fantastic genre. The theoretical repertoire allowed us to build the “dialectic literary system”, which analyses the literary text dialectically, considering the text itself as a thesis, the reader’s action as an antithesis and the hermeneutic repertoire as the synthesis. Thus, this system was applied in “House Taken Over”, by Julio Cortázar (2019), in order to comprehend how the fantastic genre can discuss epistemological problems relating to a political, social, cultural and historical context, as well as a *Zeitgeist*, while also making observations concerning our contemporaneity.

Keywords

Fantastic. Dialectics. Interpretation. Reception.

Listas, literaturas e livros de cultura geral: uma análise

Arnon Tragino
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Resumo

Este artigo estuda, por meio de uma breve revisão bibliográfica, livros de listas de cultura geral: materiais que tratam de modo amplo diversos assuntos de áreas das ciências e do conhecimento como a filosofia, a história, a política, a sociologia, entre outras, explicando resumidamente teorias e acontecimentos, e às vezes sugerindo livros. Tais obras incluem a literatura pelas recomendações de autores, livros ou textos, a fim de também aproximar a diversidade apresentada de muitos campos do saber com elementos estéticos de obras literárias, escritores renomados, características e importância dos textos, etc. Teoricamente nos embasamos em Robert Belknap (2004), pelo trabalho *The List*, para discorrer acerca da noção de *ranking*, que explica a presença, o processo de seleção e os usos de obras do gênero, tanto em temas gerais quanto na literatura indicada. O *corpus* é composto por publicações contemporâneas de 1977 a 2017, cuja organização elenca classificações do tipo “Livros que mudaram o mundo” ou “Obras mais importante para a humanidade”, de origem estrangeira, principalmente anglófona, e brasileira. O trabalho entende, nas discussões finais, que há um forte apelo comercial por parte dessas obras para elevar uma constante aquisição individual do conhecimento, fato que não abre espaço para mediações ou aprofundamentos de saberes diversos.

Palavras-chave

Lista. Literatura. Livro. Cultura geral.

O artigo analisa livros de listas que abordam diversas áreas do conhecimento (filosofia, sociologia, política, história, etc.) e seu contato com a literatura⁴⁸. A proposta é enxergar como livros comerciais do tipo “As 10 obras mais importantes da história” condensam informações a respeito de saberes diversos, incluindo, por vezes, a literatura. Para tanto, é necessário explicar como ocorre o processo de listagem em trabalhos assim, que mostra por que há uma seleção e um viés quase determinante para se dizer quais livros podem ser recomendados ou não sobre os assuntos elencados. A representatividade resultante influencia, de certo modo, outras obras de listas literárias como as do tipo “Os 100 melhores autores do século”, uma vez que, previamente, um saber amplo e geral é organizado para, em seguida, se especificar no literário.⁴⁹ Por uma breve revisão bibliográfica, fizemos um recorte contemporâneo do *corpus*, que se inicia na década de 1970 até a segunda década dos anos 2000. E com base em *A vertigem das listas*, de Umberto Eco (2010), e *The List*, Robert Belknap (2004), dentre outros, traçamos o percurso teórico-metodológico sobre reflexões que explicam a relação mencionada e a seleção feita: como temas de muitas áreas do conhecimento são colocados em listagens publicadas e divulgadas comercialmente.

A formação de listagens na literatura está vinculada a métodos de organização que se alinham a um caráter enciclopédico para divulgar informações, criando as listas literárias que indicam a leitura de textos, obras e autores. Em muitas áreas do saber, o processo é semelhante, o que faz surgir livros de cultura geral (algo próximo de manuais e almanaques, ou livros que sugerem outros livros de conhecimentos gerais com o mesmo propósito de recomendar leituras). A expressão “livros de cultural geral” ou, de forma sintética, “listas gerais” pode ser uma nomenclatura adequada para esses trabalhos, por haver uma grande condensação de saberes diversos, que englobam, por isso, conhecimentos enciclopédicos. Assim, dentro do recorte proposto, observamos que essas listas influenciam listas literárias famosas, sua organização ou incluem também alguma listagem específica de livros de literatura, como veremos. Essas obras têm uma origem majoritariamente anglófona, mas é necessário mencionar também algumas listas germânicas, francófonas e brasileiras importantes. Nesse contexto existe ainda, mas em menor quantidade, a publicação de jornais e revistas que trazem listagens diversas e que se aproximam bastante desses livros, levando as indicações para outros meios de comunicação. Desse modo, após a reflexão teórica, trataremos

⁴⁸ Uma discussão inicial sobre o tema foi feita em Tragino (2020).

⁴⁹ A expressão *literary list*, a “lista literária”, foi cunhada por Belknap (2000, p. 35) para designar a relação das listas com a literatura, seja por meio de sua inscrição no texto literário, ou na organização de obras e autores. Belknap (2004, p. xii) também explica que na presença constante de muitas listagens é evidente a existência de listas gerais que antecedem as listas literárias, principalmente na formação de *rankings*.

então a análise desses exemplos de listas de outras áreas não-literária que divulgam conhecimentos diversos.

As raízes que sustentam as listas gerais estão firmadas na tradição histórica para sistematizar o conhecimento: Umberto Eco (2010, p. 153-156, 201-205, 231-241), em *A vertigem das listas*, pensa a respeito disso quando comenta sobre as classificações aristotélicas, os bestiários medievais e as coleções renascentistas; já Peter Burke (2012, p. 13-42), em *Uma história social do conhecimento II*, relaciona esse processo com os métodos que auxiliaram no surgimento da enciclopédia no século XVIII; e Maria Esther Maciel (2009, p. 15-19), em *As ironias da ordem*, afirma que isso vem das categorizações das ciências no século XIX; porém, para Robert Belknap (2004, p. ix), em *The List*, o cotidiano atualmente é preenchido com listas do mercado, dos *rankings* de melhores e piores obras, dos livros selecionados para as leituras das férias, de resoluções de ano novo e da *internet*, local onde tal produção não se pode controlar (ECO, 2010, p. 353-360). Todos esses caminhos promovem as escolhas das listas gerais hoje; e mais diretamente o mercado e a *internet* incidem com grande força sobre o que se sugere nas publicações, dando manutenção a aspectos de consagração de algumas criações artísticas, filosóficas, históricas, científicas, de comportamentos sociais, ou de algumas formas de pensar, em detrimento de outros modos ou de outras escolhas de obras e autores.

Em termos de tradição, se as listas gerais retomam elementos enciclopédicos e do mercado, em termos linguísticos é necessário entender brevemente por que a origem de tais publicações parte de um contexto anglófono. Vemos nas listas gerais a predominância do inglês como língua de difusão dos itens selecionados, numa intenção de registro das possíveis leituras com uma alta carga de valor, que também vão alimentar o consumo dos livros. Edward Said (2011, p. 117-142) não desvincula parte da produção literária do século XIX e início do século XX do histórico imperialista pelo qual passaram as nações de língua inglesa hoje a partir de um processo de colonização que sugou as potencialidades criativas desses lugares ao não inserir em algum romance, por exemplo, um protagonista da própria região, mas sim uma figura aristocrática de Londres. Para o autor, o fato de Charlotte Brontë poder citar a Índia em seu *Jane Eyre* ocorre por causa de uma permissividade imperialista que trouxe informações daquele local, as quais a autora teve acesso por meio das invasões coloniais (SAID, 2011, p. 122). Mas se na própria literatura esse domínio é sentido, na difusão do conhecimento e das listas isso se mostra mais evidente, pois o desenvolvimento econômico ligado à globalização em fins do século XX estabeleceu o inglês como uma língua dita “franca” na troca de saberes tecnológicos, científicos, militares, políticos e mercadológicos

que, por sua vez, fizeram uma grande intervenção em fatores socioculturais e na criação de bens (ORTIZ, 2004). O reflexo desse processo é constante nas listas gerais, ao passo que sua base anglófona delimita as indicações de informações e literaturas em benefício dos grandes nomes e das grandes obras da cultura, da ciência e da literatura inglesa ou norte-americana. A quantidade de itens, a distribuição dos espaços dedicados às diferentes informações nas páginas das listas e até os destaques na seleção feita caracterizam uma certa “soberania” inglesa acerca da produção intelectual ocidental, como veremos.

Não obstante, dois aspectos precisam ser esclarecidos antes de descrevermos mais detidamente as listagens: primeiro, junto do que se constrói com a lista, a partir do pensamento de Belknap (2004), Eco (2010) e Maciel (2009), a presença do leitor é um elemento integrante para o uso e para a divulgação dos itens ali presentes. Pois quando falamos do que é listado, invariavelmente também falamos do leitor para quem a lista se destina, por meio do intercâmbio de um conhecimento geral, por exemplo. Segundo, na descrição dos objetos de análise, faremos alusão a um ambiente de consumo e a uma ostentação do saber por uma perspectiva mercadológica, aspecto que caracteriza também o perfil de leitor que tem acesso a esses materiais.

O livro das listas, de David Wallechinsky e Amy Wallace (2006 [1977]), que agrupa listas de variadas formas em muitos contextos de usos, é o primeiro de uma leva de obras do gênero na contemporaneidade. Trata-se de uma lista com curiosidades sobre esportes, mídias, arte, culinária, história e também literatura. Como explicam na introdução, a preocupação dos organizadores é sanar o tédio do leitor contra a linearidade de grandes livros de consulta, ao mesmo tempo em que trazem alguma diversão. Mas não abrem mão de assentar o trabalho na tradição do ato de se fazer listagens, citando até mesmo a obra *Wonders of the Little World*, de Nathaniel Wanley (1678), como fundadora dessa prática, como o primeiro livro de listas (WALLECHINSKY; WALLACE, 2006, p. 13). Também é deixada para o leitor a oportunidade de se frear a alta quantidade de informações, que chegam nele por outras vias: os autores buscam filtrar com as listas o peso da leitura, tentando proporcionar um descanso ou ajudando os leitores nesse exercício (WALLECHINSKY; WALLACE, 2006, p. 13-14).

O formato de consulta fica mais claro com Martin Seymour-Smith (2010 [1998]), em *Os 100 livros que mais influenciaram a humanidade*, com inclusão na lista de obras orientais e das ciências exatas junto com obras religiosas, literárias e filosóficas. A compilação traz também uma discussão sobre a questão da influência e da noção de “grandeza” das obras, algo que, para o organizador, parte de sua personalidade e de seu

conhecimento especializado, sendo um aspecto duplo de todas as escolhas (SEYMOUR-SMITH, 2010, p. 13). O livro se reconhece como uma obra generalizante e de mercado, pois é direcionada ao público leigo, já se inserindo na categoria de livros com listas gerais, e utilizando também para isso um número expressivo na indicação das obras: cem, no caso, que expõem um tipo de totalidade, quantidade ou um valor inteiro/completo para que o leitor entre em contato e sustente um grande saber. Essa seria uma postura diferente das preocupações de Wallechinsky e Wallace (2006), por exemplo, já que esses autores não quiseram explicitar um número exato de sugestões.

Se em Seymour-Smith (2010) houve alguma profundidade ao mostrar para o leitor o acesso que ele pode ter com as informações do livro, em *Cultura geral. Tudo o que se deve saber*, Dietrich Schwanitz (2009 [1999]) vai mais além e evoca a possibilidade de se obter algum autoconhecimento com a cultura geral: basicamente a europeia, que se difundiu no mundo ocidental. O autor relaciona vários panoramas sobre algumas áreas com o objetivo de mostrar uma utilidade da cultura, especialmente para o leitor que busca uma erudição, uma vez que da educação básica até a universidade, no pensamento de Schwanitz (2009, p. XV), parece não satisfazer mais essa necessidade, ou a satisfaz de uma maneira superficial. Há no livro discussões sobre história, literatura, arte, música, filosofia, sociologia, política, linguagem, livro, escrita, comportamento, o que não convém saber e o saber reflexivo, aquele que se questiona. O que mais transparece, assim, é uma certa visão imperativa do autor ao tentar normatizar os contatos culturais do leitor, como se outros elementos ou conhecimentos fora do que ele propõe no livro não pudessem compor ou não tivessem alguma carga de importância na bagagem intelectual de quem lê.

Essas restrições parecem ficar ainda mais condensadas no trabalho de Melvyn Bragg (2006), em *12 Books that Changed the World*, que, apesar disso, sugere uma quantidade bem menor para a leitura do que Seymour-Smith (2010) e Schwanitz (2009). Bragg seleciona doze livros que, em diferentes graus e momentos, provocaram revoluções no pensamento inglês e ocidental, e explica, com mais de um livro por área, sobre nove temas que considera fundamentais: matemática, sociologia, direito, esporte, biologia, física, religião, economia e literatura. Isaac Newton, Charles Darwin, Adam Smith e William Shakespeare são as figuras mais chamativas na lista. Mas a proposta é que o leitor reconheça como alguns livros, que ele deveria ler, causaram profundos abalos históricos e modificações sociais afetando o seu entorno hoje (BRAGG, 2006, p. 13). O autor também acredita, ao relembrar a tradição mítico-religiosa do número doze, que a leitura dessa seleção é um exercício que mantém vivas as buscas por liberdades, quedas de tiranias, novas formas de enxergar o mundo e de

transformá-lo, e, acima de tudo, materializadas no livro, as obras modificariam as subjetividades dos leitores justamente por trazerem um novo conhecimento (BRAGG, 2006, p. 16-17). O foco evidentemente britânico indica que Bragg não recusa certa ideia de senso comum de que é no pensamento inglês que está uma origem de grandes influências no ocidente – como Said (2011) comenta – o livro parece não querer fazer uma revolução contra essa ideia. E isso também carrega um tom normativo que recai sobre o leitor, como se em outras nações e/ou culturas não houvesse livros capazes de revolucionar a sociedade, ou que, caso houvesse, eles seriam dependentes do pensamento inglês.

A maior e mais pesada lista geral até agora é a de Florence Braunstein e Jean-François Pépin (2017 [2014]): *1kg de cultural geral*. Os autores fazem um apanhado histórico desde a formação da terra até a eleição do Papa Francisco, e descrevem os principais acontecimentos que afetaram as artes, a literatura, a religião, a filosofia, a música e as ciências. Por já verem um desgaste nas listas que sempre focam no mundo europeu, ocidental e/ou anglófono, Braunstein e Pépin (2017, p. 32) afirmam que a “cultura geral também é oriunda da Ásia, África e América”, e incluem na obra informações de outras partes do globo para que a cultura não fique espelhada em um conceito dado por uma única região. Além disso, a preocupação com os leitores é diferenciada, pois o livro aposta essencialmente na diversidade de leituras que o público pode ter; outra evidência de que também já estava desgastante fazer alguma restrição à visão e à interpretação do leitor, ao contrário do “adestramento” que as listas gerais anteriores faziam:

Quisemos proporcionar todas as formas de leitura possíveis. O enciclopedista lerá tudo da primeira à última página; o geógrafo escolherá a França, da Pré-História ao século XXI ainda nascente; o admirador de temáticas privilegiará a evolução da literatura chinesa das origens aos nossos dias; o curioso passará do Código de Hamurabi à pintura de Giotto antes de se interessar pela história espanhola do século XIX ou pela filosofia a partir de 1945.

Uma obra tão ambiciosa repousa, enfim, sobre uma ardente obrigação, já que cada campo abordado deve poder ser compreendido imediatamente por todos, e nós nos esforçamos para tornar facilmente acessíveis todos os universos que compõem a cultura geral.

Um arrependimento? Não ter podido dizer tudo sobre tudo. Mas, quem sabe a vida não nos dá uma outra chance? (BRAUNSTEIN; PÉPIN, 2017, p. 32-33).

Mesmo fornecendo uma maior liberdade para o leitor encontrar informações diversas, toda essa ampliação não é só intelectual, mas principalmente comercial: as categorias elencadas que vão do enciclopedista ao curioso e o acesso tornado fácil a toda cultura geral são métodos de persuasão para que o leitor se sinta contemplado e potencializado a ler e a consumir a lista. Se a seleção das outras listas feitas antes conduzia o leitor a uma restrição normativa sob alguns itens e a um alcance exclusivo sobre alguns dados,

agora, nesta lista, as opções são aumentadas muito mais do que em Seymour-Smith (2010), por exemplo, para que o leitor tenha uma noção completa sobre tudo, ou que pelo menos aparente ter uma experiência assim.

Essa performance de liberdade de leitura, de escolha e de contato com muitos itens, que revela uma transformação do trabalho de Wallechinsky e Wallace (2006) ao de Braunstein e Pépin (2017), ou seja, da lista que modela o leitor para o leitor que modela a lista, é usada de outra maneira por Lisa Nola (2014a [2007]; 2014b) em *Listografia e Literary Listography*. Seus trabalhos auxiliam os leitores a escreverem suas próprias listas e a montarem, no caso do primeiro livro, uma autobiografia listada, ou seja, listas gerais com informações sobre muitos momentos da vida: prazeres, decepções, conquistas, viagens, compras, mudanças, pessoas, empregos, coisas favoritas, comidas, objetos e lugares, por exemplo, aparecem como orientações para se preencher as páginas do livro. Já o segundo destaca a literatura e estimula a produção de listas literárias: o formato é o mesmo, porém, as seções são divididas para que livros, autores, personagens, histórias, ambientes, conflitos, amores, situações de leitura, preferências e desgostos, por exemplo, sejam listados, ajudando o leitor a também organizar o que leu, o que está lendo ou o que vai ler. Além de publicar obras específicas também para outras áreas como música, cinema, viagens e comida, a pertinência de se inserir esta autora aqui se dá porque, com isso, conseguimos constatar um outro processo do mercado: aparentemente de forma lúdica e com uma noção implícita de total autocontrole por meio de listagens tão pessoais, esses livros fazem o leitor ser responsável por suas próprias seleções, e produzir suas próprias listas de modo que imagine saber o que tem, o que o cerca e o que lê; uma proposta claramente individualizante, como se não houvesse interferências externas a ele que também coordenassem tais escolhas.

No Brasil, não encontramos ainda um trabalho que tenha se valido de aspectos como os das listas gerais anteriores. O que observamos ser mais próximo, até o momento, foram duas edições da revista *Superinteressante* em que foram compilados livros diversos. A primeira, *101 livros que mudaram a humanidade*, organizada por Erika Sallum e Juliana Lopes (2005), recupera os livros que mais influenciaram o pensamento mundial e a história, e que por isso se tornaram importantes. Em ordem cronológica, a obra começa na China, com *O livro das mutações*, de Fu Hsi e outros autores (5000 a. C.), e termina na Inglaterra, com *Uma breve história do tempo*, de Stephen Hawking (1988), trazendo trabalhos de muitas áreas entre esses períodos. As editoras mostram que a lista dá ênfase também aos livros pouco lembrados em publicações assim, como a *Carta sobre a felicidade*, de Epicuro, e *Prolegômenos*, de Ibn Khaldun, numa forma de deixar evidente para os leitores que eles podem depositar sua busca

por mais informações nesse diferencial. Além disso, a questão numérica parece chamar mais atenção: as autoras explicam que o “um” a mais nos cem livros selecionados indica que, em listas desse tipo, sempre é possível acrescentar mais alguma obra, e que por isso sempre haverá discussões sobre as listagens não serem definitivas; um forte argumento para que o leitor consuma futuras indicações.

Uma década depois a revista publica *Os 30 livros mais importantes da história* (2015), e repete a maioria dos livros da outra lista, inclusive o primeiro e o último em suas respectivas posições. Por causa do menor número de itens, a proposta agora é mais amigável e busca incentivar o leitor a entrar em contato com livros difíceis, como a *Divina comédia*, de Dante Alighieri, e também a não abandoná-los caso já tenha começado suas leituras. Apesar da tentativa de estímulo a uma erudição, a revista tem apenas a expectativa de que o leitor saiba conversar sobre essas obras em momentos informais e/ou veja em outras mídias, como no cinema, por exemplo, o diálogo com esses livros consagrados, especialmente da literatura. É perceptível nas duas revistas a preocupação em proporcionar o mínimo que o leitor poderia/deveria saber para causar uma boa impressão entre os seus pares, o que expõe outra estratégia comercial de vender informações e indicações para suprir uma necessidade de ostentação intelectual.

Recentemente também no país uma publicação que apresentou uma lista muito pessoal foi *O livro das listas*, de Renato Russo (2017). Trata-se de uma compilação das listas do músico feitas entre as décadas de 1970 e 1990 sobre diversas áreas artísticas com as quais teve contato. Os organizadores, Sofia Mariutti e Tarso de Melo, esclarecem que o livro busca ampliar dados biográficos de quando Renato Russo esboçou, selecionou, ordenou e projetou suas principais realizações durante sua vida, seja num âmbito particular ou nos trabalhos como cantor, compositor e escritor, demonstrando uma estreita relação do resultado final de seus projetos com as listas iniciais que escreveu. Como ponto problemático, a edição traz uma seleção e não todas as listas de Renato, o que prejudica visualizar, de certa forma, as etapas de seu processo criativo:

Assim como as letras de música, as listas eram refeitas, aprimoradas e transformadas ao longo dos anos, obsessivamente. Procuramos manter apenas as mais bem-acabadas e definitivas de cada período, agrupando-as em três décadas da intensa vida de Renato. Acompanhando as listas, alguns comentários dos organizadores e fotografias selecionadas ajudarão o leitor a formar uma imagem desse repertório, seguindo a tradição dos almanaques (RUSSO, 2017, p. 17).

Se as listas excluídas, possivelmente em formato de rascunho, também participavam de modo profundo das suas composições e literatura, o recorte sobre as mais

bem-acabadas e definitivas parece dar um tom artificial à imagem de Renato Russo pois elimina os erros de percurso que o músico teve. Além dos comentários e o respeito aos almanaques, a parcialidade dos organizadores na seleção mostra uma compilação evidentemente mais “limpa” e, logo, uma visão menos ambivalente do artista para quem busca conhecer aspectos da sua biografia, apesar de tais listas poderem ser as mais próximas do resultado final ou causarem um impacto mínimo na apreciação das suas obras. Se compararmos com o que Nola (2014a, 2014b) propõe ao solicitar que o leitor escreva suas próprias listagens, as de Renato Russo, já com suas ordens e itens modificados por ele mesmo ao longo do tempo, não escaparam das intenções de seus compiladores nessa publicação, divulgando assim uma lista de listas já selecionadas e editadas.

O livro das listas, de Renato Russo (2017), é o exemplo que pode condensar alguns pontos importantes do artigo: primeiro, de acordo com Belknap (2004), Maciel (2009) e Eco (2010), é essencial a todas as listas passar pelo processo de escolha, mesmo que involuntariamente, por parte de quem as produz e/ou as organiza – tentativas de imparcialidade nunca prosperam nesse momento, e o leitor sempre as reconhece de algum modo. Segundo, as listas gerais, que por um aspecto sintético podem condensar as informações ao extremo e muitas vezes trazer equívocos por isso, não necessariamente se mantêm sempre dessa forma quando há, por exemplo, um contato direto com as áreas do conhecimento das quais se originam as indicações, mas o que podemos observar é o modo como isso foi transmitido para o leitor: há uma linguagem que varia da instrução, como no trabalho de Schwanitz (2009), com listas mais incisivas para a realidade dos leitores e a conquista de um provável conhecimento tácito, ao entretenimento, como nas duas edições da *Superinteressante* (2005, 2015), com certa leveza nas sugestões e uma regular liberdade de escolhas. O processo justifica a transição comentada anteriormente, que vai das informações que o leitor deveria saber para as informações que seria bom se ele soubesse. E terceiro, as listas gerais são difundidas para não transparecer a influência que causam, pois elas expõem um conhecimento só um pouco mais elevado do que o senso comum propaga, naturalizam que esse conhecimento mínimo vai auxiliar no crescimento da inteligência ou no repertório do leitor, e por abarcar diversas áreas, todas as informações ou recomendações listadas são direcionadas para os leitores usá-las na sua vivência cotidiana, no consumo e numa ostentação do saber que o diferencie dos demais em seu círculo social. Em decorrência disso, não é possível constatar uma mediação ou uma forma de se aprofundar o conhecimento com as indicações dessas listas, pois elas apostam apenas que autônoma e espontaneamente o leitor tomará a decisão de se tornar mais culto ou erudito.

No contato com a literatura, como parte integrante das recomendações dessas listas gerais, a influência direta que vemos é o possível uso de uma regular estrutura de indicações, um formato comum para se elaborar listagens, e a busca por um resultado padrão para o leitor: a sustentação de um conhecimento resumido. O diferencial entre essas listas e as listas literárias, obviamente, é o foco no literário, nos autores e nas obras, elementos que por vezes ampliam a função da lista em querer que o leitor leia mais, direcionando sua atenção ao consumo de livros. Com isso, nas listas gerais, o papel da literatura é integrar esse conhecimento difuso, em que vários temas e várias áreas são colocados para supostamente elevar o repertório cultural do leitor. A abreviação do conhecimento filosófico e científico, e sua devida organização em listagens, é transferida e incorporada a aspectos literários: principalmente nomes de autores e títulos de obras são selecionados e comentados brevemente em forma de rol, trazendo de modo constante, por exemplo, uma apresentação do contexto histórico, a biografia do autor, um resumo da obra e o que esperar na leitura.

Em obras como *1001 livros para ler antes de morrer*, de Peter Boxall (2010), por exemplo, o apelo comercial embutido no acúmulo de conhecimento listado é uma maneira de não aprofundar um determinado saber, de querer que o leitor mantenha seu foco no resumo da informação e não em um possível senso crítico acrescido de alguma mediação na e pela leitura. A conexão se dá pelo caráter quantitativo, já que as listas gerais e as literárias se manifestam para renovar as opções de itens a serem adquiridos. No caso das primeiras, os assuntos são compartimentados para compor as escolhas do leitor; e no caso das segundas, a indicação de livros é disposta para fazer parte das sequências de leitura, o que constitui os *rankings* estudados por Belknap (2004).

Enfim, com a análise realizada, o conhecimento que o leitor parece adquirir pelas listagens demonstra ser insuficiente para um prolongado estudo a respeito de algum tema da ciência, da filosofia, da história, da literatura, etc., mesmo que seja um primeiro passo ou um primeiro contato a partir dos assuntos elencados. Isso por que as listas gerais, e as literárias em decorrência, não defendem mediações de leitura, como comentamos, mas apelam para a introspecção do saber, do ensimesmamento daquilo que foi lido, delegando a reflexão posterior a um mero aspecto de gosto. Porém, o artigo não tem a intenção de apresentar um tom de censura, ou julgar em absoluto as listas gerais como publicações que sempre tentam manipular a autonomia do leitor, visto que são complexos os usos que individualmente são feitos com listas assim. Leitores diversos podem ter a percepção de que essas listagens possuem certos parâmetros para indicar leituras, sejam eles comerciais ou não. Por isso, tentamos entender e rastrear as influências, a forma como essas listagens se apresentam, e as

intenções que elas são capazes de causar para estabelecer performances de leituras e o consumo dos livros, resultando talvez em um saber generalista que pode determinar ou limitar o apreço do leitor.

Referências

101 LIVROS que mudaram a humanidade. Coleção Super Especial. **Superinteressante**. São Paulo, v. 1, 2005. Disponível em:

<https://issuu.com/rogeriocastelo/docs/101_livros_que_mudaram_a_humanidade>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BELKNAP, R. E. The Literary List: A Survey of its Uses and Deployments. **Literary Imagination** – The Review of The Association of Literary Scholars and Critics. v. 15, n. 1, p. 35-54., dez. 2000. Disponível em:

<<https://academic.oup.com/litimag/article-abstract/2/1/35/949255?redirectedFrom=PDF>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BELKNAP, R. E. **The list**: the uses and pleasures of cataloguing. New Haven: Yale University Press, 2004.

BOXALL, P. (Ed.). **1001 livros para ler antes de morrer**. Tradução: Ivo Korytowski, Marcelo Mendes e Paulo Polzonoff. Rio de Janeiro: Sextante, 2010.

BRAGG, M. **12 Books that Changed the World**. Londres: Hodder & Stoughton, 2007.

BRAUNSTEIN, F.; PÉPIN, J. **1kg de cultura geral**. Tradução: Adriana Zavaglia e Verónica Galíndez. São Paulo: Blucher, 2017.

BURKE, P. **Uma história social do conhecimento II**: Da enciclopédia à Wikipédia. Tradução: Denise Bottman. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

ECO, U. **A vertigem das listas**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2010.

MACIEL, M. E. **As ironias da ordem**: coleções, inventários e enciclopédias ficcionais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

NOLA, L. **Listografia**: sua vida em listas. Tradução: Rogério Durst. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014a.

NOLA, L. **Literary Listography**: My Reading Life in List. São Francisco: Chronicle Books, 2014b.

ORTIZ, R. As ciências sociais e o inglês. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 19, n. 54, p. 5-23, fev. 2004. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n54/a01v1954.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

OS 30 livros mais importantes da história. Dossiê. **Superinteressante**. São Paulo, v. 1, 2015. Disponível em:

<https://issuu.com/rogeriocastelo/docs/os_30_livros_mais_importantes_da_hi>. Acesso em: 20 jan. 2020.

RUSSO, R. **O livro das listas**: referências, musicais, culturais e sentimentais. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SAID, E. **Cultura e imperialismo**. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SCHWANITZ, D. **Cultura geral**: tudo o que se deve saber. 2. ed. Tradução: Beatriz Rose, Eurides Souza e Inês Lohbauer. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

SEYMOUR-SMITH, M. **Os 100 livros que mais influenciaram a humanidade**: a história do pensamento dos tempos antigos à atualidade. 9. ed. Tradução: Fausto Wolff. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

TRAGINO, A. **Listas literárias**: um estudo sobre as indicações da literatura brasileira. 2020. 205 f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Programa de Pós-Graduação em Letras, ES. Disponível em: <http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_14180_Arnon%20-%20Tese.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

WALLECHINSKY, D; WALLACE, A. **O livro das listas**: uma coletânea das informações mais curiosas do mundo. Adaptação: Priscila Arida. Tradução: Mirian Groeger e Sylvio Gonçalves. Rio de Janeiro: Record, 2006.

LISTS, LITERATURES AND BOOKS OF GENERAL CULTURE: AN ANALYSIS

Abstract

This paper studies, through a brief bibliographic review, books of lists of general culture: materials that comprehensively deal with various subjects of science and knowledge fields such as philosophy, history, politics, sociology, among others, briefly explaining theories and events, and sometimes suggesting books. Such works include literature according to the recommendations of authors, books or texts, in order to also bring together the presented diversity of many fields of knowledge with aesthetic elements of literary works, renowned writers, characteristics and importance of the texts, etc. Theoretically we are based on Robert Belknap (2004), for the work *The List*, to discuss the notion of ranking, which explains the presence, the selection process and the uses of works of the genre “list”, both in general themes and in the nominated literature. The *corpus* is composed of contemporary publications from 1977 to 2017, whose organization lists classifications such as “Books that changed the world” or “Most important works for humanity”, of foreign origin, mainly Anglophone, and Brazilian. The paper understands, in the final discussions, that there is a strong commercial appeal by these works to elevate a constant individual acquisition of knowledge, a fact that does not open space for mediations or deepening of several knowledges.

Keywords

List. Literature. Book. General Culture.

A morfossintaxe como intersecção de Língua e Literatura a partir de Conceição Evaristo

Hilma Ribeiro⁵⁰
Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

Resumo

Tendo em vista a necessidade dos PCNs de trabalhar com os textos de diferentes gêneros para o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita, a relação entre a Língua e a Literatura, objetivando a proficiência linguística, torna-se uma urgência. No intuito de relacionar esses dois campos da área das Letras, partindo da materialidade textual de dois exemplos de gêneros literários basilares: o romance e o poema, no presente artigo, apresento uma possibilidade de metodologia para o trabalho com a morfossintaxe, relacionando temáticas importantes na literatura de Conceição Evaristo e do estudo da predicação, como elemento central da construção da oração. Partindo do pressuposto da linguagem como mecanismo de interação entre os sujeitos, por meio dos estudos dos gêneros textuais e da pragmática, como princípios norteadores das intenções da produção verbal, e tendo como perspectivas teóricas esses dois campos de pesquisa, postulo algumas análises do corpus escolhido para pontuar uma possível metodologia de ensino nas aulas de português no Ensino Básico.

Palavras-chave

Ensino. Língua Portuguesa. Literatura. Morfossintaxe. Leitura.

⁵⁰ Professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de Língua Portuguesa, leitura e escrita, tipologias e gêneros textuais, linguística forense, textualidade e pragmática ilocucionária.

Introdução

Este artigo⁵¹ pretende justificar uma possível articulação para metodologia de ensino de Língua Portuguesa, tendo em vista o gênero literário e a predicação verbal. Para isso, escolho dois textos da escritora Conceição Evaristo: dois fragmentos do romance *Ponciá Vicêncio*, que tratam da identidade, e o poema “Vozes Mulheres”, que evoca a ancestralidade e a luta contra a opressão racial. Nessas obras, a análise do verbo e os seus argumentos (sujeitos e complementos) podem dimensionar algumas propostas de ensino que considerem a articulação entre Língua e Literatura. Essas áreas que, embora consistam em campos distintos, podem corresponder a um enfoque metodológico que se proponha ao desenvolvimento da leitura e da análise linguística para fins científicos em uma aula de português.

Para essa tarefa, o presente artigo não objetiva adentrar nas questões já sedimentadas sobre a representação do negro na Literatura dessa autora, ou sobre a tipificação dos predicados, que saltam aos olhos nos compêndios gramaticais, em capítulos específicos da morfossintaxe. Pretendemos, por outro lado, aventar uma proposta metodológica de modo a unificar as questões de Língua e de Literatura que possuem um único escopo, que é a materialidade linguística do texto. Nesse viés integrador, o conceito de predicação, dentro dos gêneros literários selecionados, terá como ponto de partida a percepção dos sentidos possíveis do romance *Ponciá Vicêncio* e do poema “Vozes mulheres”. A identidade negra, a resistência e o feminino podem ser temáticas relacionadas ao estudo do predicado e dos predicadores.

Os textos escolhidos sempre pressupõem a intencionalidade de uma autoria engajada dessa escritora, e, nesse caso, entender a proposta de uso da linguagem como mecanismo da atividade humana, cerne da perspectiva bakhtiniana, seria campo de unificação dessa materialidade, pressuposta pela morfossintaxe, e do pragmático, pressuposto pelo intencional e autoral. Assim, a utilização dos predicadores em uma metodologia de ensino pode traduzir uma instância que faz parte do escopo gramatical mas que não pode ser dissociado de uma instância maior, que é a construção dos sentidos, durante a leitura.

Tanto dentro dos estudos de Língua, com autores que se ocupam de trazer novo fôlego para as questões gramaticais; quanto nos estudos de Literatura, quando ocorre a preocupação de indicar caminhos para análise do gênero literário como forma de ganho didático, o entendimento de questões relacionadas às proficiências de linguagem – a leitura e

⁵¹ O presente artigo é produto de minha atividade docente que se encontra veiculada ao projeto de Iniciação Científica: *Interseções teóricas e práticas de Língua, Linguística e Literatura na metodologia de ensino do português*.

a escrita – ficam mais evidentes do que as questões pontuais dessas duas áreas em si. Como sedimentação desses entendimentos teóricos, dentro dos estudos da linguagem, o Interacionismo Sociodiscursivo e a Pragmática podem ser caminhos para o entendimento das questões suscitadas por autores tais como Geraldi (1984), quanto ao ensino de Língua, e Cândido (1989), quanto ao desenvolvimento da leitura literária, dentro do estudo da Literatura. A condição do texto como mediador dos sentidos se torna fundamental para o trabalho docente que priorize ambas as disciplinas, nas aulas de português.

Fundamentação teórica

A união entre Língua e Literatura, com vistas do ensino, é uma urgência para o desenvolvimento de práticas de letramento. A escolha de autores que consigam transmitir aos alunos explicações sobre as lacunas sociais advindas de um contexto histórico tão significativo, como o foi a escravidão, torna a escritora Conceição Evaristo exemplo de abordagem da complexidade dessa chaga histórica e social ontem e hoje. Nesse caso, sem pretender esmiuçar questões de Língua ou de Literatura, separadamente, nem de abordar sobre o processo criativo da obra de uma autora específica, esse artigo pretende colaborar com indicações metodológicas para o ensino do português, tendo em vista a grande necessidade de abordagens que possibilitem aos docentes novas reflexões relacionando essas áreas. Para isso, seguimos os apontamentos de autores como Duarte (2007), Geraldi (1984), Chiappini (1986) e Cândido (1989), procurando coadunar as perspectivas teóricas desses autores com vistas a uma abordagem menos fragmentada sobre a predicação.

É lugar comum o entendimento do estudo da composição material e imaterial do texto para o desenvolvimento de habilidades linguísticas em se tratando das metodologias de ensino do português. Existe, nesse caso, uma fonte linguística de diferentes naturezas que compreendem o *todo* textual. Nesse caso, já é conhecimento solidificado nos documentos oficiais a importância dos diferentes gêneros textuais como forma de integrar os objetos de análise para as grades curriculares do português, em se tratando dos currículos do Ensino Básico. Essa tendência encontra-se vinculada às concepções de Mikail Bakhtin [Voloshnov] (1997), ao postular o enunciado como produto da interação verbal. Nessa perspectiva, é necessário que o ensino de determinado *conteúdo* extrapole o nível da descrição gramatical para dar lugar ao todo de seu *contexto de uso*. Logo, da materialidade textual desse contexto decorre uma abrangência de campos da linguagem, se se deseja um desenvolvimento de competências, e essa é a chave para a proposta de documentos como os PCN ou a BNCC

como os conhecemos.

O estudo da metodologia de ensino do português no país tem sido analisado por Geraldi (1984) muito em decorrência da tendência ainda plena da perspectiva estrutural da *palavra*, da *frase* ou do *período*. Entretanto, essas categorias gramaticais *menos abrangentes* precisam coadunar-se à análise do texto, que passa a ser fonte de referência metodológica, tendo em vista o seu contraponto *contextual*. Esse autor contempla muito do tipo de visão de linguagem que pode ser assumido, com vistas ao desenvolvimento de habilidades linguísticas. Para esse autor,

A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana. Por meio dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria levar a cabo, a não ser falando; com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistiam à fala (GERALDI, 1984, p. 43).

A dimensão de metodologia de ensino e de estudo da linguagem defendida por Wanderlei Geraldi e por documentos como os PCN constituem um avanço para as práticas de ensino do português. Em se tratando do escopo escolhido para análise desse artigo, a predicação, ela pode ser vista a partir da relação entre os componentes formais e os semânticos, se se quer adentrar em uma metodologia que contemple as necessidades de formação plena para o Ensino Básico, por exemplo.

Dentro do estudo das construções morfossintáticas da Língua existem dimensões que compõem a esfera formal, como Fonologia, Morfologia e Sintaxe; e dimensões que compõem a esfera do sentido, nesse caso, entram as áreas da Semântica, da Pragmática e do Discurso (Traugott e Trousdale, 2013). Dentro de um texto, os componentes gramaticais são interpretáveis tanto pelos sentidos (visão e audição) quanto pelo contraponto cognitivo. A Semântica, a Pragmática e o Discurso são, portanto, intrínsecos à base material e sensitiva da Língua. Nesse caso, esses componentes e materiais precisam estar articulados aos escopos cognitivos.

Quanto ao estudo do “predicador”, esse objeto de análise pode compreender muito da dimensão da intersecção pretendida nesse artigo, que é a da junção entre os níveis formais e semânticos na interpretação dos sentidos pretendidos da obra de Conceição Evaristo. Nesse caso, vale ressaltar que

a Gramática Tradicional (GT) classifica os predicados em “verbais”, “nominais” e “verbo-nominais”? É justamente porque neles se encontram os elementos que projetam os constituintes centrais da oração, incluindo o próprio sujeito. A esses

elementos chamamos “predicadores”, que são responsáveis pela estrutura principal da oração (Duarte, 2007, p. 1, grifos da autora).

O estudo do predicador pode sedimentar a articulação entre o material e o imaterial de uma oração. Já que a base semântica do predicador verbal ou nominal *requer* sintagmas para compor o todo de uma oração ou período, o estudo do predicador pode ser aplicado ao período composto. Analisar o entrelace entre o fator gramatical e a obra literária na metodologia de ensino do português é uma necessidade urgente, se se pretende uma abordagem holística e centrada no todo do contexto de uso dos diferentes gêneros. Nesse caso, a partir dos predicadores, as questões linguísticas e pragmáticas refletem perspectivas interessantes para a incorporação dessas áreas das Letras.

Por outro lado, já se encontra consolidada a visão da Literatura como fonte de humanização e de letramento, de cujos textos emanam possibilidades de interpretação e de *organização do mundo*. Quando essa perspectiva é posta em questão, os conhecimentos literários desenvolvem habilidades singulares, por exemplo, aquelas relativas aos afetos e às questões socioculturais, por exemplo. A Literatura é vista, a partir desse viés, como a contemplação de uma necessidade humana, tal como postulado por Antonio Candido:

[A] literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza (Candido, 1989, p. 112).

A dimensão humanista da Literatura, mencionada por Antonio Candido pode ser entendida, por exemplo, a partir da interpretação de determinada cultura ou sociedade, já que autores que produzem essas literaturas podem ser estudados de modo a dar sentido às atividades humanas do lugar social de onde eles emergem. A perspectiva da mulher negra torna o texto literário cerne de um trabalho que pense na perspectiva humana, de modo que a análise dessa materialidade linguística pode culminar em muitas produções de leitura e de escrita.

Defendo, por isso, que a análise social da mulher negra representada por personagens como Rita Baiana ou Bertoleza, no romance *O cortiço*, e a análise das personagens femininas da obra de Conceição Evaristo, sobretudo como apontado na construção de Ponciá Vicêncio por Arruda (2007), preconizam, a partir do estudo dessas literaturas, visões de mundo sobre a mulher negra que são muito dicotômicas.

A prática de um ensino de português é, por outro lado, ratificada com a leitura de

gêneros literários e não literários, sendo o ensino de língua e literatura amplamente relacionados (Chiappini, 1986). Língua pressupõe Literatura, e vive versa, e, nessa intersecção, ambas as áreas podem ser compreendidas por uma metodologia de análise com viés linguístico. A leitura de textos literários sedimenta a aquisição da linguagem em sua perspectiva sociocultural, e os recursos gramaticais correspondem à esfera material dessa sedimentação. A prática de ensino de Literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração de potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana.

Análises

Escolho para analisar três exemplos que compõem uma dimensão temática da obra de Conceição Evaristo, autora que, sabidamente possui engajamento quanto ao papel da cultura e da historicidade do afrodescendente na análise das questões nacionais. O fragmento do romance *Ponciá Vicêncio* aborda a questão da identidade ou da falta dela em se tratando da mulher negra, vitimizada pela violência doméstica; já no poema “Vozes mulheres”, a utilização de personagens de gerações diferentes mostra a importância da fala da mulher negra de diferentes períodos históricos como fonte da militância contra a escravização.

O romance *Ponciá Vicêncio* narra a história da menina Ponciá, menina que, desde cedo, tinha questionamentos genuínos sobre a sua identidade e a sua construção como mulher e afrodescendente. Retratando o passado e o presente por meio de muitas introspecções, o narrador traduz os elementos da constituição pessoal e coletiva do negro brasileiro, cuja história é representada de forma tão peculiar, tendo em vista a autoria e a representação negra na obra de Conceição Evaristo.

Já o poema “Vozes mulheres” traduz as diferentes fases etárias que constroem o perfil da mulher negra, desde os porões dos navios até a juventude hodierna, que não se subjuga e não se cala, numa gradação de atitudes, tendo como protagonista o eu-lírico que enuncia a trajetória de suas ancestrais até sua descendente. Começo pelo fragmento do romance, em que a menina Ponciá se depara com o que está posto para ela a partir de seu nome:

Quando mais nova, sonhara até um outro nome para si. Não gostava daquele que lhe deram. Menina, tinha o hábito de ir para a beira do rio e lá, se mirando nas águas, gritava o seu próprio nome. Ponciá Vicêncio! Ponciá Vicêncio! Sentia-se como se estivesse chamando outra pessoa. Não ouvia o seu nome responder dentro de si. Inventava outros. Pandá, Malenga, Quietí; nenhum lhe pertencia também. Ela inominada, tremendo de medo, temia a brincadeira, mas insistia. A cabeça rodava no vazio, ela vazia se sentia sem nome. Sentia-se ninguém. Tinha então vontade de

choros e risos [...]. Uma noite ela passou todo o tempo diante do espelho chamando por ela mesma. Chamava, chamava e não respondia. [...]. Pediu ao homem que não a chamasse mais de Ponciá Vicêncio. Ele espantado perguntou-lhe como a chamaria então. Olhando fundo e desesperadamente nos olhos dele, ela respondeu que lhe poderia chamar de nada. Deu-lhe um violento soco nas costas, gritando-lhe pelo nome. Ela devolveu um olhar de ódio. Pensou em sair dali, ir para o lado de fora, passar por debaixo do arco-íris e virar logo homem (EVARISTO, 2003, p. 18-19).

O verbo “sonhar” torna-se singular para o entendimento do tipo de conflito vivenciado pela personagem central desse romance, que tinha como objetivo conhecer-se como indivíduo, no contexto histórico traçado por Conceição Evaristo, ao abordar a temática da perda de identidade do indivíduo afrodescendente. Nesse caso, a ativação de conhecimentos oriundos da ação de identificação social do sujeito afrodescendente torna-se algo importante para interpretação temática do livro. Nessa sequência narrativa, o conhecimento pressuposto pela primeira oração, “Quando mais nova, sonhara até um outro nome para si” (Evaristo, 2003, p. 18), ativa um esquema mental que será aprofundado com as demais orações, nessa sequência.

Atitude importante é, pois, mostrar aos alunos o encadeamento das ações que são contadas pelo narrador, que são todas centradas em conflitos interiores que serão definidos materialmente por estruturas sintáticas com ajuste de predicadores verbais ou nominais que irão subjazer tais conflitos em seu escopo intencional. Tendo em vista as estruturas cognitivas desenvolvidas pelos verbos da sequência, não gostar do seu nome e ter a prática de ir ao rio para gritar aprofundam o conflito existencial de Ponciá, que começa, nessa sequência com a ativação cognitiva do desejo de sonhar, com um nome diferente. Ao não sentir o seu nome como uma referência pessoal, sentia outros nomes gritando dentro de si (Pandá, Malenga, Quietí). Neste momento, mostrar aos alunos que, muito mais do que uma unidade gramatical, o verbo assume características relacionadas à temática e ao contexto pessoal da personagem, desencadeado a partir de sequências como esta, é essencial.

Após a evidenciação do desencadeamento psicológico gerado pelas ações, que é própria do predicador verbal, pode-se demonstrar o papel nuclear dos predicadores, e, a partir deles, mostrar os diferentes sintagmas que desempenham papéis sintáticos diferentes, sempre relacionados ao predicador. Daí, fica menos sofrida a relação entre a significação das estruturas gramaticais, já que parto da evidenciação do conhecimento da estrutura oracional sujeito e complemento, que pode ser acrescido juntamente com o conhecimento das sequências de ações interiores que fazem parte do conflito-base desse romance.

Poder-se-ia, dessa forma, mostrar a importância da introdução do critério sintático, na medida em que a ação de sonhar é esclarecida com o complemento “um nome

para si”, objeto direto, e do adjunto *até*, que acentua a noção semântica desenvolvida pelo desejo da personagem e de sua frustração, já que ela não gostava daquele que lhe deram. Ao sentir sua cabeça rodando no vazio, a certeza de que o nome não fazia parte dela toma proporções relacionadas ao seu companheiro, e isso pode ser evidenciado na sequência: “Uma noite ela passou todo o tempo diante do espelho chamando por ela mesma” (Evaristo, 2003, p. 18). Nessa sequência, pode-se reforçar sobre o papel do adjunto adverbial de tempo *uma noite* e da comparação com o sintagma *quando mais nova*, do início da narrativa, sempre como introdutores das ações. O surgimento do homem nesse questionamento de Ponciá dá ao romance uma dimensão para além do escopo psicológico e da reflexão sobre a identidade. Outra característica peculiar da obra de Conceição Evaristo, relacionada à questão identitária, é a exploração da violência como um recurso de exploração estilístico. Ao longo de todo o romance, e em vários outros textos, a violência é tematizada por meio de atitudes como a do homem de Ponciá, que não encontra outra forma de diálogo com a personagem que não seja a violência e a falta de entendimento. No segundo exemplo, posto em seguida, a memória ancestral de Ponciá e a origem de seu nome serão explicadas, na narração:

O tempo passava, a menina crescia e não se acostumava com o próprio nome. Continuava achando o nome vazio, distante. Quando aprendeu a ler e a escrever, foi pior ainda, ao descobrir o acento agudo de Ponciá. Às vezes, num exercício de autoflagelo ficava a copiar o nome e a repeti-lo, na tentativa de se achar, de encontrar o seu eco. E era tão doloroso quando grafava o acento. Era como se estivesse lançando sobre si mesma uma lâmina afiada a torturar-lhe o corpo. Ponciá Vivêncio sabia que o sobrenome dela tinha vindo desde antes do avô do seu avô, o homem que ela havia copiado de sua memória para o barro e que a mãe não gostava de encarar. O pai, a mãe, todos continuavam Vicêncio. Na assinatura dela a reminiscência do poderio do senhor, um tal coronel Vicêncio. O tempo passou deixando a marca daqueles que se fizeram donos das terras e dos homens. E Ponciá? De onde teria surgido Ponciá? [...] Ponciá Vicêncio era para ela um nome que não tinha dono (Evaristo, 2003, p. 26 e 27).

Se, anteriormente, a estrutura narrativa poderia ser atrelada às construções morfossintáticas do verbo *gostar*, que mostrava o tipo de relacionamento que a personagem tinha com o seu próprio nome, à medida que a passagem de tempo ocorria, precisar escrever e, portanto, materializar sua existência com o seu nome de batismo se tornava um exercício de autoflagelo. A questão da significação e da representação gráfica do nome tornam-se importantes para o entendimento do conflito pessoal da personagem, pois copiar e repetir o nome são ações que chegam a causar tortura na personagem. O que está em jogo na questão da relação entre as ações do verbo e a constituição temática da obra *Ponciá Vicêncio* pode ser uma questão de interface entre o gramatical e o literário. A predicação e, portanto, o estudo do

verbo predicador e dos seus argumentos pode ser o ponto de contato necessário para aliar Língua e Literatura.

No caso do estudo do romance *Ponciá Vicêncio*, tanto os alunos negros como os alunos brancos encontram muitas similaridades pelas lacunas existenciais vivenciadas por Ponciá. É uma obra que trata de conflitos específicos, mas que podem ser ponte para outras intersecções sobre o psicológico, diferentemente do que ocorrerá no poema “Vozes mulheres”, que explora a mudança a partir da resolução identitária da mulher afrodescendente, numa perspectiva sócio-histórica. A mulher negra irá mudar sua postura ao ecoar sua voz ao longo dos tempos, de modo que a ação desse verbo poderá ser reinterpretada para além do sentido dicionarizado de se produzir o eco, puramente. Exponho o poema, em seguida:

Vozes-mulheres

A voz de minha bisavó
 ecoou criança
 nos porões do navio.
 ecoou lamentos
 de uma infância perdida.
 A voz de minha avó
 ecoou obediência
 aos brancos-donos de tudo.
 A voz de minha mãe
 ecoou baixinho revolta
 no fundo das cozinhas alheias
 debaixo das trouxas
 roupagens sujas dos brancos
 pelo caminho empoeirado
 rumo à favela
 A minha voz ainda
 ecoa versos perplexos
 com rimas de sangue
 e fome.
 A voz de minha filha
 recolhe todas as nossas vozes
 recolhe em si
 as vozes mudas caladas
 engasgadas nas gargantas.
 A voz de minha filha
 recolhe em si
 a fala e o ato.
 O ontem – o hoje – o agora.
 Na voz de minha filha
 se fará ouvir a ressonância
 O eco da vida-liberdade.
 (Evaristo, 2008, p. 10-11)

O verbo *ecoar*, nesse poema, traz consigo a ativação de um conhecimento que extrapola o seu sentido dicionarizado *produzir eco*, ganhando um sentido histórico e metafórico. A partir da ancestralidade africana da avó, escravizada, passando pela mãe,

empregada doméstica, e da neta, futuramente, a ação enquadra uma gradação de atitudes das gerações afrodescendentes. Nessa perspectiva, o ato de emitir *eco*, que se constrói, no desempenho da sucessão da repetição de *ecoar*, transitivo direto, traduz-se na seguinte configuração: SN (sujeito agente) + VTD + SN (complemento objeto direto), com preenchimento dos argumentos nominais indicativos da mulher negra na sua construção histórica.

Nos versos iniciais, a personagem da avó surge como produtora de um *eco* mais comedido e domesticado tendo em vista a condição humana dos escravizados, como se vê nas orações “A voz de minha avó / ecoou obediência / aos brancos-donos de tudo.” (Evaristo, 2008, p. 10), nas quais se selecionam como argumentos o agente *A voz de minha avó* e os complementos *obediência* e *aos brancos-donos*. É importante, nesse momento da leitura, dialogar com os alunos sobre os saberes que eles trazem sobre a chegada dos escravos e mesmo sobre como os africanos eram alocados nos navios, de forma desumana, alinhando-se ao discurso da personagem da avó do eu-lírico, que narra os momentos principais em que a mulher afrodescendente se coloca como indivíduo que não aceita o que lhe é imposto.

Após essa primeira figura feminina, surge a personagem *mãe*: “A voz de minha mãe / ecoou baixinho revolta / no fundo das cozinhas alheias / debaixo das trouxas / roupagens sujas dos brancos / pelo caminho empoeirado / rumo à favela.” (Evaristo, 2008, p. 10-11). Nesse caso, a estrutura argumental do verbo *ecoar* agrega novos sintagmas, e o sintagma adverbial atribuído ao predicador nuclear importantes circunstâncias. O sintagma objeto direto *revolta* é circunscrito pelos complementos circunstanciais *baixinho*, que caracteriza já uma outra leitura para a ação de *ecoar*, que é muito peculiar: *no fundo das cozinhas alheias*. É fundamental que o professor, durante a leitura desse texto, mostre as perspectivas de articulação entre o papel da Língua e da Literatura, por meio, por exemplo, da repetição do verbo *ecoar*, que ocasionará uma mudança dos argumentos nominais (agentes e complementos) que acompanharão essa construção gradativa do comportamento feminino, que deixa de estar aprisionado no navio, e passa a transgredir o que lhe é imposto, dentro das cozinhas alheias, quando a mulher negra obtém o sustento familiar de uma forma menos violenta, ainda que subjugada. Essas mudanças podem ser observadas com o uso dos sintagmas nominais que são usados nas construções morfossintáticas que esse verbo circunscreve.

Já quando surge a última personagem no poema, a filha, os argumentos do predicador não são mais condicionados ao verbo *ecoar*, mas ao *recolher*, produto intencional da ação de *ecoar* liberdades diante das opressões vivenciadas pelas personagens da avó e,

anteriormente, da mãe. Nesse caso, o verbo recolher orienta outra dimensão intencional, a partir da leitura dos versos finais: “A voz de minha filha / recolhe em si / a fala e o ato. / O ontem – o hoje – o agora. / Na voz de minha filha/ se fará ouvir a ressonância/ O eco da vida-liberdade.” (Evaristo, 2008, p. 11). É importante orientar a leitura e a compreensão da mudança dos comportamentos assumidos pelas gerações das mulheres negras e apontar que argumentos, tais como a fala e o ato, o ontem, o hoje e o agora apontam a dimensão da conquista à libertação. Nessa perspectiva, a associação de Língua, por meio da leitura e da orientação sobre a semântica dos verbos – diferentes em suas perspectivas morfossintáticas – estão coadunadas aos saberes condicionais à representação do negro, na Literatura de Conceição Evaristo.

Essa autora, juntamente com nomes tais como Nei Lopes, Carolina de Jesus e Lima Barreto, por exemplo, constituem exemplos de autores cujas propostas de representação e de escrita afrodescendente emanam retratos e recortes do cotidiano de parcela da população ainda à margem de uma investigação que proponha contribuições à orientação curricular. Quanto a isso, a respeito do currículo de português, nos diferentes anos de escolaridade, a relação entre o componente e a representação do negro na Literatura de Conceição Evaristo, as análises que propus nesse artigo visam a uma mostragem para ativação de saberes linguísticos e literários.

Considerações finais

Abordar a temática levantada na obra de Conceição Evaristo, por meio de análises linguísticas não é tarefa simples, entretanto, urge o atendimento de sua compreensão de modo a culminar em caminhos metodológicos que visem à construção de competências, tendo em vista a aula de português. O recorte de fragmentos do romance e análise do poema “Vozes mulheres” foi apenas para uma mostragem do tipo de caminho traçado, como forma de intersecção de questões da Língua e da Literatura para aulas nos diferentes anos de escolaridade do Ensino Básico, com suas questões morfossintáticas.

Nesse caso, o estudo da predicação, que é a relação do verbo predicador ou do adjetivo predicador, pode levantar subsídios para a intencionalidade dos temas na obra de Conceição Evaristo, autora de grande visualidade da questão afrodescendente na Literatura Brasileira. Essa autora torna-se particularmente relevante para o trabalho do professor de português, pois ela usa de uma linguagem simples, embora densa, de modo a fazer da escrita uma ferramenta de luta e engajamento pela causa do negro. O componente morfossintático

respaldado pelas relações entre os verbos e os seus argumentos e o contraponto intencional relativo à *escrevivência*, conceito cunhado por Conceição Evaristo, que diz respeito ao engajamento da prática autoral com vistas à resistência afrodescendente, podem contribuir com uma fomentação da leitura de gêneros literários que são cruciais para dimensão sociocultural.

Outros autores, cujas temáticas se tornam importantes para o entendimento social, especialmente para o contexto da formação social e cultural dos indivíduos que compõem as diferentes camadas sociais, podem ser contemplados na relação entre Língua e Literatura, com vistas a uma visão ampla do que seja a aula de Português.

Referências

- ARRUDA, Aline Alves. **Ponciá Vicêncio, de Conceição Evaristo**: um Bildungsroman feminino e negro. Orientador: Eduardo de Assis Duarte. Mestrado – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2007.
- AULETE Digital. **Ecoar**. Verbete. Lexicon Editora Digital. [on-line]. Disponível em: <http://www.aulete.com.br/ecoar>. Acesso em: 21 fev. 2020.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1997.
- CANDIDO, Antonio *et al.* Direitos humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org). **Direitos humanos** E... Cjp/. São Paulo: Ed. Brasiliense. 1989, p. 122.
- CHIAPPINI, Lígia Leite Moraes. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. **Linha D'Água**, n. 4, São Paulo, p. 43-52, 1986. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37082/39804>. Acesso em: 21 fev. 2020.
- SILVA, Augusto Soares da; BATORÉO, Hanna Jakubowicz. Gramática Cognitiva: estruturação conceptual, arquitectura e aplicações. In: BRITO, Ana Maria (Org). **Gramática: História, Teorias, Aplicações**. Porto: Fundação Universidade do Porto; Faculdade de Letras, 2010, p. 229-251.
- DUARTE, Maria Eugenia Lamoglia. Termos da oração. In: BRANDÃO, Silvia Figueiredo; VIEIRA, Silvia Rodrigues. **Ensino de gramática**: descrição e uso. São Paulo: Contexto, 2007, p. 155-204.
- EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza, 2003.
- EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Minas Gerais: Nandyala, 2008.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- TRAUGOTT, Elizabeth Closs; TROUSDALE, Graeme. **Constructionalization and**

constructional changes. Oxford: Oxford University Press, 2013.

MORPHOSYNTAX AS THE INTERSECTION OF LANGUAGE AND LITERATURE
FROM TWO THEMES BY CONCEIÇÃO EVARISTO

Abstract

In the view of the needing for PCNs to work with texts of different genres for the development of reading and writing skills, the relation between Portuguese and Literature, aiming at linguistic proficiency, becomes an urgent matter. In order to relate these two fields in the area of the Languages, starting from the textual materiality of two basic literary genres: the novel and the poem, in this paper I present a possibility of methodology for working with morphosyntax, relating important themes of the work of Conceição Evaristo and the grammatical component. Based on the assumption of language as a mechanism of interaction between subjects, through Textual Genres and Pragmatics as a guiding principle of the intentions of verbal production, in this paper I make some analysis of examples to point out a possible teaching methodology for the Portuguese teaching in Basic Education.

Keywords

Teaching. Language Portuguese. Literature. Morphosyntax. Reading.

Los desplazamientos del *otro* en África y Portugal en *A costa dos murmúrios* y *O vento assobiando nas gruas* de Lúcia Jorge

Adriana Suarez⁵²
Universidade de São Paulo (USP)

Resumen

El presente artículo realiza una lectura que contempla la situación de los desplazados por los sistemas hegemónicos en *A costa dos murmúrios* e *O vento assobiando nas gruas* de la escritora portuguesa Lúcia Jorge. A pesar de estar ambientadas una en África y la otra en Portugal, ambas novelas presentan conflictos con desplazamientos de seres que enfrentaron invasiones y guerras. Este trabajo focaliza la colonización de las naciones africanas, que movilizó, primero, a colonos que ocuparon territorios para su explotación y, más tarde, a militares y sus familias para sostener esa ocupación. Posteriormente, con la declaración de la independencia de los países africanos, se verá un nuevo tipo de diáspora: la de los inmigrantes. También, discute cómo la colonización de las naciones africanas, junto con la dominación de sus pueblos y la administración de lo producido por las materias primas explotadas no fue suficiente para convertir a Portugal en uno de los países ricos de Europa. De esa situación frustrante surgirían nuevas movilizaciones. A partir de los presupuestos teóricos de críticos del postcolonialismo como Stuart Hall, Frantz Fanon y Margarida Ribeiro, entre otros, se analiza en las obras cómo es la representación de los desplazados.

Palabras clave

Desplazados. África. Portugal. Lúcia Jorge

⁵² Bacharelado em Letras (Português - Espanhol) (USP), Licenciatura em Letras (USP) - Mestrado em Letras (USP - Universidade de São Paulo), Doutorado em Letras (Universidad Nacional de Cuyo - Mendoza - Argentina).

“ – Não voltarão?
— Não, nunca mais”

(Paulina Chiziane)

Introducción

La formación del mundo colonial del capitalismo produjo, por un lado, la articulación de diversas relaciones de explotación y de trabajo (esclavitud, servidumbre, producción) siempre con miras al capital y al mercado; y por el otro, la creación de nuevas identidades históricas, "negro", "blanco" y "mestizo", impuestas después como categorías básicas de las relaciones de dominación y como fundamento de una cultura de racismo.

Para que esas relaciones se concretasen sería fundamental la formación de nuevas miradas sociales o interpretaciones subjetivas acerca del *otro*, del diferente como producto de un sistema discursivo para la instauración de la otredad (HALL, 2019, p. 81)⁵³. Esta cuestión no comienza en lo individual, sino que se genera en el discurso de las naciones dominantes.

A ese respecto, el filósofo y ensayista caribeño Frantz Fanon sostiene que “objetiva y humanamente, es deseable que un país avanzado desde el punto de vista técnico brinde a *otro* sus conocimientos y descubrimientos de sus sabios” (1976, p. 97). Cuando el autor discurre sobre el tema de la medicina y la salud del hombre en el colonialismo (1976, pp. 97-119), destaca que lo importante es mitigar el dolor humano. Para esto, se hace necesaria una reflexión acerca de la visión de un país con mayores conocimientos científicos con relación a aquel *otro* al que invadió.

Seguramente, Fanon pensó más en Francia que en Portugal y en Argelia, más que en las colonias portuguesas. De todas formas, su escrito cobra total sentido en toda tierra invadida y dominada por extranjeros.

Se trata de la perspectiva desde la que se observa al *otro* y de las representaciones propias y ajenas que se crean, al decir de Augé, de todos los *otros*:

el *otro* exótico que se define con respecto a un "nosotros" que se supone idéntico (nosotros franceses, europeos, occidentales) el otro de los otros, el otro étnico o cultural, que se define con respecto a un conjunto de otros que se suponen idénticos, un "ellos" generalmente resumido por un nombre de etnia. (2000, p. 24)

⁵³ Hall realiza en 1994 unas ponencias en la Universidad de Harvard en las que analiza el tema del racismo a partir del sistema discursivo. En el capítulo 1. “Raza: el significante resbaladizo”, el autor se vale de los conceptos lingüísticos de significado y significante para explicar el racismo como una idea que se proyecta.

También Le Goff pone énfasis en el tema de la visión de sí y del prójimo que quedó registrada junto a la historia política, económica, social y cultural como una “historia de las representaciones” (1990, p. 11). En lo que hace a Portugal, Eduardo Lourenço sostiene que “poucos países fabricaram acerca de si mesmos uma imagem tão idílica como Portugal” (1992, p. 75), que a partir de esa imagen idealizada de sí se posicionaron a observar y encasillar a los colonizados y, más tarde, a los inmigrantes.

Lourenço endilga la idealización de esa imagen portuguesa a la fragilidad propia de sus coterráneos y no a una supuesta superioridad con respecto a otros pueblos: “Os Portugueses vivem em permanente representação, tão obsessivo é neles o sentimento de fragilidade íntima inconsciente e a correspondente vontade de a compensar com o desejo de fazer boa figura, a título pessoal ou colectivo”. (1992, p. 76)

La conjunción de idea de superioridad con un complejo interior fragilizado fue analizada por el autor, que vio en esa imagen de sí la necesidad de los desplazamientos a tierras lejanas y la responsable de la toma de posición negativa frente al *otro*.

En el caso de las sociedades africanas, la degeneración de su imagen, reflejada en sus ciencias, costumbres y productos fue inspirada en el evolucionismo biológico de Charles Darwin. Pueblos como los africanos estarían para el científico en una categoría histórica y cultural que se corresponde a los primeros ancestros de la humanidad.

Al discutirse la cuestión de la conciencia poscolonial, impera la necesidad de reflexionar a su vez sobre la identidad portuguesa, tanto europea-peninsular-metropolitana, como también la africana⁵⁴. Una conciencia de desplazado que aparece sutil o explícitamente en innúmeras obras literarias. Se trata de personas movilizadas por propia voluntad, como los colonos ansiosos por conquistar tierras más ricas, o forzadas por su ocupación como los militares y sus familias. Y finalmente, analizar la identidad del individuo que tuvo que emigrar de su tierra africana hacia la metrópolis a intentar insertarse en la sociedad del ex colonizador.

Portugal no escapó al destino de los colonizadores europeos, que al declararse la independencia de sus colonias pasaron a recibir la masiva inmigración de los colonizados; pueblos que, al gozar de otra condición ciudadana, aprovecharon sus nuevos documentos y viajaron a las llamadas metrópolis. De las novelas elegidas de la autora portuguesa Lúcia

⁵⁴ Brasil es un caso excepcional. El primogénito del rey de Portugal Don João VI será el que declare la independencia de Brasil en 1822. De esta forma, Brasil dejaría de ser una colonia del imperio, transformándose en el Imperio de Brasil.

Jorge se podría decir que en *A costa dos murmúrios*⁵⁵ está representado el álgido momento de las luchas armadas, la causa de las diásporas y el desmembramiento de comunidades y, en *O vento assobiando nas gruas*⁵⁶, la consecuencia postrera de la colonización, su término con la presencia en Portugal de los inmigrantes africanos y de otros europeos, económicamente poderosos, que aprovecharían la venta de bienes y servicios baratos.

1 Dos momentos, dos novelas

En *CM* los enfrentamientos bélicos son presentados a través de la narración de sus personajes, ya que la acción de la novela no los acompaña a las zonas de conflicto armado. Sin embargo, la guerra no es sólo un telón de fondo, se hace presente en la explotación y maltrato de los nativos, en el estado de tensión que los militares viven y trasladan a las propias familias que los acompañan, y a los medios de comunicación que todo lo niegan. En ese clima sobresale el personaje femenino de Evita/Eva Lopo, la esposa de un joven alférez, que captó inmediatamente la verdad de los hechos, lo que transformó su perspectiva de europea blanca con derecho a ocupar África.

En *VAG*, muchos años después de las guerras independentistas, los africanos, que abandonaron sus naciones y emigraron para Portugal, siguieron siendo tratados como los antiguos colonizados. Situación esa que muchos soportaron en pro de una vida mejor en Europa.

También en *VAG* el personaje principal es femenino. Se trata de Milene Leandro, una joven oligofrénica, que vive con su abuela porque perdió a sus padres en un accidente. Al fallecer la abuela, deambuló de un lado a otro y estuvo a disposición de unos tíos que no supieron qué hacer con ella. Milene encontró refugio afectivo con la familia caboverdiana que vivía en una fábrica abandonada, predio alquilado a los Leandro. La joven se enamoró del africano Antonino y con ello demostró, como subraya Bauman, que la convivencia con el diferente aporta crecimiento:

É a tendência a se retirar dos espaços públicos e recolher-se a ilhas de mesmice que com o tempo se transforma no maior obstáculo ao convívio com a diferença - fazendo com que as habilidades do diálogo e da negociação venham a definir e desaparecer. É a exposição à diferença que com o tempo se torna o principal fator da

⁵⁵ *A costa dos murmúrios* fue publicada en 1988. De ahora en adelante se identificará en este texto como *CM*. Fue traducida al castellano en el año 2013 como *La costa de los murmullos*.

⁵⁶ *O vento assobiando nas gruas* fue publicada en 2002. No tiene traducción al castellano. De ahora en adelante *VAG*.

coabitação feliz, fazendo com que as raízes urbanas do medo venham a definhir e desaparecer. (BAUMAN, 2006, p. 103).

El trato que recibían los nativos en el tiempo de la colonia continuaría de forma similar, abiertamente o más velado, en Europa. La familia Leandro, blanca y europea, no aceptó la relación de Milene con Antonino, negro y caboverdiano. La discriminación racial de los años 60 narrada en *CM* continuaría en los 90 en Portugal.

Como por ejemplo, la relación del alférez Luis con el mozo que atiende el bar en la playa de Beira en *CM* nos muestra claramente que eso no es la prestación de un servicio, sino esclavitud:

Eh! *black!*» — gritou imenso na direcção do bar.

Como se estivesse à espera, um rapaz apareceu munido dum pano, rindo com formidáveis dentes. Aproximou-se, curvou-se e começou a limpar as pernas do noivo cheias de areia e lodo. Esfregava, esfregava, mas as manchas resistiam e o noivo ria e então, voluntariamente, o *black* foi buscar um recipiente de água e acabou por lhe limpar os pés com um outro. (JORGE, 1988, p. 15)

Una vez acabada la guerra y produciéndose la independencia de las colonias, la relación desigual entre colonos y colonizados tendría continuidad a través de la acción política. Los cuerpos capturados y esclavizados en África siguieron sujetos a disposición de *amos* que les proveían vivienda y trabajo. Su condición de colonizados perduró (CATELLI) en cuerpos que no pudieron ocultar su tono de piel, y que por ella serían menospreciados.

Así, por los espacios de la metrópolis circularían los inmigrantes como amontonados y dando señales de temor. Entonces, se puede entender cuando el narrador resalta que “Pelas ruas de **Santa María de Valmares** deambulavam magotes de pessoas estrangeiras, com o olhar vagamente espantado sob as palas dos bonés...” (JORGE, 2002, p. 19-20).

Entre ellos, los integrantes de la familia Mata que tuvieron como destino el “Bairro dos Espelhos” (2002: 40) en Valmares. Un lugar con casas de techos de cinc que brillaban al sol como el azogue, pero que el polvo levantado por los vientos de la costa cubría en parte. Se trataba entonces de trozos de espejos quebrados, metáfora de los pedazos desgarrados de África, obligados a desplazarse hacia Europa.

A ese respecto, Edward Said afirma que “haber sido colonizado “se convirtió en un destino duradero, incluso de resultados totalmente injustos después que se había logrado la independencia nacional” (1996, p. 25-26). De esa forma y tomando como base las reflexiones de Said, podemos decir que los pueblos que fueron colonizados llevan una marca de

sojuzgamiento y que a pesar de haber obtenido la libertad siguen inevitablemente siendo relacionados con su pasado.

2 África: Cuerpos colonizados desplazados

Si se analizan los problemas de etnia y género en el África colonial, hay un aspecto que se destaca y que es mencionado en los estudios de Margarida Ribeiro (1998, 2004, 2006). Se trata del lugar en el que el colonizador (tanto colonos radicado como militares de paso por la región) da a los nativos africanos, hombres y mujeres, incluyendo también a sus propias esposas. La autora lee en cierta literatura la denuncia que se realiza de la “violência e a desumanidade” (2006, p. 45) que el mundo colonial había generado.

En lo que hace a las mujeres lusitanas en África, Ribero afirma que la “Guerra Colonial não criou uma Ilha dos Amores⁵⁷ como Camões poéticamente tinha previsto para regenerar os homens da violência” (2004, p. 20).

En ese ámbito, se percibe el papel de la mujer en la sociedad lusitana, espacio en el que sólo el hombre tenía tanto importancia como prestigio. Lúcia Jorge le da voz al personaje de Eva Lopo para que denuncie el maltrato infligido a la mujer y a los nativos africanos por parte de los portugueses.

Esos dos grupos, nativos colonizados y mujeres portuguesas en el continente africano, tienen los “cuerpos colonizados” (SCHMIDT, p. 801) a través del choque violento producido por la invasión, conquista y permanencia en aquel continente. Nos remitimos a la idea de cuerpo colonial de Frantz Fanon (2009), como aquel constituido por el colonialismo en su desarrollo. El ensayista dedica especial interés en relacionar la retórica que nombra al cuerpo y lo que experimenta ese cuerpo al ser nombrado. Con él se representará al *otro*, alguien diferente a quien se necesitará como “soporte de sus preocupaciones y de sus deseos” (2009, p. 150).

En primer lugar, al relacionar las representaciones del colonizador y del colonizado, se impone la cuestión de la imagen que aun hoy perdura de África: la idea de un continente “descubierto”, como si se hubiera tratado de una tierra perdida en los principios de la civilización, en plena barbarie y todavía en lucha entre hombre y naturaleza (SALUM). La distorsión de la imagen del continente africano afectó también a los pueblos que lo habitaban.

⁵⁷ En los cantos IX y X de *Os Lusíadas*.

El blanco, según Fanon, está convencido de que el negro es una bestia. Es el pueblo que no ha inventado ni la pólvora ni la brújula, que “no ha sabido domeñar ni el vapor ni la electricidad” (2009, p. 120).

En *CM* esa distorsión se confirma por el discurso del Comandante de la Región Aérea, que califica a los mozambiqueños como seres que “não tinham inventado a roda, nem a escrita, nem o cálculo, nem a narrativa histórica, e agora tinham-lhes dado umas armas para fazerem uma rebelião” (JORGE, 1988, p. 13).

La calificación de incivilizados es retomada por los personajes lusitanos en el momento en que, en medio de la fiesta de casamiento de Evita y el alférez Luís Alex, oyeron ruidos extraños en la calle y se asomaron a ver qué sucedía. Al descubrir que se trataba de nativos corriendo y gritando, sacaron sus propias conclusiones que demuestran la perspectiva del portugués en esos tiempos de guerra:

Deixá-los correr» — disse um tenente que já se tinha desfardado e estava agora em camisa com o peito descoberto. « São os senas e os changanes esfaqueando-se. Que se esfaqueiem. São menos uns quantos que não vão ter a tentação de fazer aqui o que os macondes estão a fazer em Mueda. Felizmente que se odeiam mais uns aos outros do que a nós mesmos. Ah! Ah!. (JORGE, 1988, p. 17)

Al concluir, erróneamente, que los gritos y correrías se debían a peleas entre locales, entre etnias enemigas de Mozambique, se tranquilizaron pensando que al matarse entre ellos habría un número menor de nativos desplazados para actuar como guerrilleros en el norte, lugar donde se estaban desarrollando los peores combates.

Los nativos que no eran considerados bestias o guerrilleros no eran mejor tratados por ello. Aun los que trabajaban en el servicio doméstico, eran subestimados como personas, formando sólo parte del paisaje. En la visita a una residencia abandonada por colonos temerosos de la proximidad desastrosa de la guerra, el capitán Forza Leal les ofreció a Evita y al alférez ocuparla. Durante el recorrido e inspección de la vivienda, se hizo un recuento de los bienes abandonados por los que huyeron del lugar: “Havia de facto dois mainatos sentados na sebe, segurando o queijo com a mão” [...] “Dois mainatos, relva, o mar a bater, o bote a motor.” (JORGE, 1988, PP 77-78).

Los sirvientes están en la lista de *objetos* abandonados y de los que los recién casados tenían derecho de apropiarse.

2.1 Nativos africanos

La raza, afirma Stuart Hall, es un hecho cultural, histórico y no biológico. Es el eje central de un sistema jerárquico que genera diferencias (2019, p. 46) y, por lo tanto, divisiones, separaciones y finalmente desplazamientos de seres humanos para su reubicación, previa clasificación. Según el sociólogo jamaicano, las partes del cuerpo incorporadas al discurso racial forman un conjunto que deja de lado muchas otras partes, que sí son específicas y se colocan en un primer plano en otros discursos de diferencia, como ser el de género (2019, p. 59).

El discurso racial no permite identificar cómo sería ese cuerpo “presocial, prediscursivo” (*Idem*) anterior a la representación que se hizo de él con el instrumento de la palabra.

En la misma línea de pensamiento, Arlindo Barbeitos, intelectual, investigador, professor y político angoleño dio inicio a su trabajo sobre identidades e imagen, destacando que iba a tratar de las “representações que os portugueses, quer na Europa, quer em Angola, produziram acerca dos negros e depois dos mestiços, ao longo de quatro séculos, assim como as que os portugueses produziam de si próprios” (2011, p. 29). Para ello, el autor se valió de una extensa bibliografía y de su propia experiencia. Esta última nos ilustra para entender el camino de los procedimientos narrativos en *VAG* y seguir el comportamiento de los personajes de Milene y Antonino.

El autor relata en otro trabajo la separación obligada del matrimonio de su tío con una nativa (1997, p. 309). Esto ocurría en 1950, debido a que el esposo era blanco y la esposa, negra. Los administradores coloniales de esa época en Angola y Mozambique habrían hecho suyas las palabras del entonces Ministro de las Colonias, Marcelo Caetano:

En cuanto a la separación racial, debemos ser rigurosos en un punto: particularmente con respecto a los cruces familiares u ocasionalmente entre negros y blancos. Son la fuente de graves disturbios en la vida social de europeos y nativos y el origen del grave problema del mestizaje. **Traducción nuestra**⁵⁸

Esto se tradujo en la separación y desplazamiento de familias enteras. Como resultado, una buena parte de los niños provenientes de esos matrimonios divididos apoyarían el nacionalismo angoleño y mozambiqueño y/o participarían en las guerras independentistas de antes y después de 1961 (1997, p. 310).

⁵⁸ “Quant à la séparation raciale, nous devons être rigoureux sur un seul point: particulièrement en ce qui concerne les croisements familiaux ou occasionnels entre Noirs et Blancs. Ils sont la source de graves perturbations dans la vie sociale des Européens et des indigènes et l’origine du grave problème du métissage”. (1997, p. 309).

El tema de los “divorcios” y desplazamientos de los cónyuges a regiones diferentes también es mencionado por la primera mujer escritora mozambiqueña publicada en su país, Paulina Chiziane⁵⁹. La autora narra que “Os brancos estavam aqui, ao lado dos pretos. Amando-se e odiando-se como marido e mulher dentro de uma casa. Mas a zanga e os divórcios sucumbiram ao milagre do tempo” (2008, p. 21). La autora completa su apreciación comentando que “As famílias estavam destruídas, estavam dispersas, por causa das guerras, das migrações” (2008, p. 11). Los hijos mestizos de esas familias dejaron de tener un hogar.

Pero el mestizo no siempre fue el producto de casamientos consensuados, hubo en la mayoría de los casos abusos de poder de parte del colonizador.

Del encuentro del sujeto con lo que consideraba su objeto, marcado por la violencia, es que resultó ese cuerpo-objeto colonizado, que era el lugar donde se concretaba el poder, pero también las frustraciones patriarcales.

Con relación a esa violencia, en *VAG* se comenta el comportamiento del bisabuelo blanco de la familia caboverdiana Mata, a quien se hacía responsable por algunos problemas de la familia. “È que na vida deles, dos Mata, tinha existido um francês enorme, de olhos claros e cabelo quase branco, que fora um traidor” (JORGE, 2002, p. 82). No sólo lo responsabilizaban por el mestizaje, sino por el sentimiento de abuso y abandono que todos padecían. El francés, que después de naufragar el bergantín en el que viajaba, se encontraba casi moribundo en una de las playas desiertas del archipiélago caboverdiano y fue rescatado por la bisabuela de los Mata:

[...]Só que na ocasião andava pela praia uma garotinha chamada Jamila que o tinha recolhido e tratado com todo o desvelo, devolvendo-lhe vida, e ele, mal tinha podido roer a água, como paga, fizera-lhe um filho. Uma filha, que haveria de ser Jamila, a avó de Ana Mata. Precisamente, quando já estava refeito e a bisavó grávida, o Normand, em vez de levar Jamila Mata consigo, tinha subido ao convés dum barco que largava na direcção das Ilhas Caribe [...] (JORGE, 2002, p. 82)

El encuentro de navegantes extranjeros o colonos con nativas dio como resultado el mestizo que, según afirma Barbeitos, se constituyó en el verdadero “campo de batalla” hacia donde confluyen todas las contradicciones inherentes al contacto entre blancos y negros

⁵⁹ Según Débora Leite David (2009), Paulina Chiziane describe en sus obras las ambigüedades del sujeto mozambiqueño dividido entre la tradición y las costumbres impuestas por el colonialismo. Se destaca en su obra la construcción de una escritura que apunta a debatir temas sociales, históricos y culturales. Si por un lado, no está aliñada con posturas radicales y mantiene siempre un discurso pacificador, por otro lado, sabe usar el instrumento de la ficción para suscitar temas polémicos.

en la historia colonial de su país (1997, pp. 323-324), y por extensión de todas las naciones colonizadas.

La violencia física de la que surge el mestizo estuvo acompañada del discurso sobre raza. Así surgieron términos discriminatorios como “cafuso, cafrealizado, mulato” (BARBEITOS, 2011, p. 416), utilizados para nombrar a todos los seres provenientes de la mezcla de blancos y negros, de los encuentros de siglos entre esas dos etnias.

Vemos, entonces, como Frutuoso, conocido de la familia Leandro, le explica a una de las tías de Milene la relación inconveniente de esta con Antonino: “Minha senhora, a senhora não sabe mas deveria saber que o pessoal comenta à boca cheia que a sua sobrinha Milene, logo sobrinha do Senhor Engenheiro, se está a *cafre-a-li-zar*”⁶⁰(2002, p. 161).

Frutuoso es un personaje descrito con connotación negativa, “com o cabelo espetado dum oriental, e o bigode dum turco, na cara magra dum velho campónio português ressuscitado dos anos cinquenta, movendo-se num fato moderno de bom corte” (*Idem*). Sin embargo, se atreve a juzgar la relación de Milene con un extranjero como siendo inconveniente para una familia portuguesa.

El proceder de Frutuoso muestra racismo al considerar que un inmigrante africano negro comprometería el honor y la descendencia de la familia Leandro.

2.2 Cuerpos portugueses desplazados

El proceso imperialista no sólo colonizó los cuerpos de los pueblos invadidos, sino que también aplicó su poder sobre la anatomía de los nacionales.

Ambas novelas de Lída Jorge presentan – especialmente – la difícil situación de desplazamiento de la mujer, diferenciándola claramente de la masculina. Si el hombre fue compulsivamente llevado a la guerra en las colonias, la mujer portuguesa fue de alguna manera coaccionada para acompañar al marido y mantener así la idea de la “casa portuguesa” (RIBEIRO, 2006, p. 43) unida. También, el nomadismo femenino está presente en las retornadas, que vuelven a la metrópolis antes que sus compañeros; y en las migrantes africanas que, sin hombres, deciden dejar África atrás e intentar darles un futuro mejor a sus hijos en Europa.

La experiencia de la mujer portuguesa en la guerra y posguerra quedó registrada en la ficción de escritoras que fueron parte de ese proceso, y lo narran desde la perspectiva de

⁶⁰ “Cafre” es una palabra usada peyorativamente para referirse a la persona de etnia negra. “Cáfre-a-lizar” como verbo, significa tener una relación con una persona negra. También “cafrealização” como sustantivo.

la mujer nómada que cuestiona el comportamiento patriarcal. Dicho cuestionamiento va a efectuarse después del 25 de abril de 1974, cuando la condición de la mujer portuguesa comienza a aparecer en registros abiertos de la *Agência Geral de Ultramar* y de las *Juntas Provinciais de Povoamento*⁶¹, entre otros organismos (RIBEIRO, 2004).

Antes del año 1974, existían publicaciones del *Movimento Nacional Feminino*⁶², que proclamaban como acertada y correcta la misión de las mujeres-esposas que acompañaban a sus maridos a África. Así, la emigración de la mujer iba a proporcionar una mayor estabilidad a los portugueses europeos movilizados por la guerra.

Eran pocas las mujeres que viajaban solas; la gran mayoría lo hacía con sus hijos. Estas mujeres pertenecían a todas las clases sociales y provenían de distintos orígenes geográficos. Como ejemplo, sabemos que:

[...] as mulheres de oficiais viajavam de barco em primeira classe ou de avião chamada posição “excedentária”, sobretudo a partir de 1967, altura em que a Força Aérea começa a assegurar grande parte dos transportes, enquanto, por exemplo, as mulheres de sargentos viajavam de barco em segunda classe e, no caso de quererem viajar de avião, tinham que pagar a diferença (RIBEIRO, 2004, p. 14)

Lídia Jorge, que vivió en África en la década del 60, define la situación nómada de la mujer a partir de su propia vivencia. En *CM*, la autora caracteriza a los personajes femeninos – esposas de militares – como figuras sin ninguna participación en la escena social a la que pertenecían, más aun cuando leemos que se les oculta información de lo que está ocurriendo con la política acerca del conflicto bélico. Esto se ve registrado en la reunión del comandante con las esposas de sus subordinados, cuando les dice: “Oh! Oh! A guerra! Se não fosse a guerra, mesdames, até a calmaria criaria pedra!” (JORGE, 1988, p. 13). En el momento del pronunciamiento del superior, tanto el capitán Forza Leal como el alférez Luís Alex no lograron agregar ningún comentario con temor de empeorar la declaración. Ya que “era muito cedo para se falar de guerra, que aliás não era guerra, mas apenas uma rebelião de selvagens” (*Idem*).

Esas mujeres-esposas no reciben el mismo tratamiento de sus maridos, ni son respetadas por ellos. Son invisibles, como extranjeras y como nómades. Su trabajo en África era principalmente el de adecuarse a cualquier situación: ayudar a sus compañeros, asistir a heridos, cuidar a los niños y por sobre todo representar un papel de *normalidad familiar e institucional* ante la guerra:

⁶¹ Agência General de Ultramar y Juntas Provinciales de Asentamientos.

⁶² Este Movimiento publicaba artículos en revistas como *Presença*, *Guerrilha* y *Permanência*, cuyos nombres no dejan dudas de la intención de convencer acerca del lugar de la mujer junto al hombre en África.

Foi a vez da Helena representar – protestou, não quis, desejava muito de ver o que era isso de fazer o gosto ao dedo [...] Via-se perfeitamente que conhecia o conteúdo da serapilheira, mas representava não conhecer – era tudo representado. Helena de Tróia representou ter medo [...] [...]começou a aproximar-se, com olhar amedrontado, em ziguezague, fingindo ter medo de armas [...] Ela simulou atirar-se ao chão. (JORGE, 1988, p. 50-51)

El fingimiento del personaje Helena, la esposa de un capitán admirado por los jóvenes militares, es común a las demás mujeres portuguesas, cuyo nomadismo consiste también en fingir que están en *casa*, y no expatriadas y privadas de su lugar de origen. Como en algunos momentos de mayor tensión podían fingir que estaban haciéndose un tratamiento de belleza: “Agora representa que mexe, agora representa que aplica, agora representa como a pessoa que enquanto aplica uma máscara não se pode rir” (JORGE, 1988, p.121)

Milene, a pesar de su patología, será lo opuesto a esas lusitanas en África. Ella fue la que logró aceptar y convivir con las diferencias de los inmigrantes, pero no sería suficiente para que sus parientes saliesen de las “islas” a las que hace referencia Bauman. Milene desobedeció los mandatos patriarcales de relacionarse con los llamados despectivamente “cafres”. Contrariamente, las tías de Milene se igualaban a las esposas de los militares de las colonias; serán sumisas y obedientes.

Así vemos la similitud en algunos personajes femeninos de ambas novelas. A pesar de que la autora es piadosa en el tratamiento de estos personajes, no deja de destacar que no hubo lugar de importancia para las mujeres portuguesas en la era industrial ni lo hay en la posmodernidad.

3 El estereotipo en los nuevos desplazamientos

África colonial, afirma Walter Rodney (1975, p. 210), se vio integrada en el sector de la economía capitalista mundial, en la que la mano de obra barata fue explotada para alimentar al sector metropolitano. Sin embargo, el colonialismo no fue sólo un sistema de explotación humana ni de recursos naturales, sino que el objetivo principal del sistema fue la repatriación de las ganancias provenientes de esa explotación. De esta forma, el proceso que aceleraba el desenvolvimiento de Europa, acentuaba el subdesarrollo africano.

Durante el colonialismo, los salarios pagados a los nativos africanos eran tan bajos, que estos necesitaban cultivar la poca tierra que tenían para subsistir. Ellos tampoco

podían acceder a puestos de categorías superiores; para los que sólo eran contratados europeos o sus descendientes.

Más allá del hecho de que la mano de obra barata tuviera un valor directo para las empresas europeas, el gobierno central ayudaba a los capitalistas privados proveyéndoles trabajadores reclutados a la fuerza, entiéndase por esto, esclavos (RODNEY, p. 236). Según el autor, el régimen colonial portugués se encontraba en la lista de los más “descarados”. Una de las características de ese colonialismo fue la de proveer trabajo forzado no sólo a sus propios territorios y ciudadanos, sino también para otros capitalistas fuera de los límites de sus fronteras, como ser las minas de Sudáfrica (RODNEY, p. 237).

Es precisamente de ese país de donde viene el tío político de Milene, Domitílio Silvestre, que vuelve enriquecido de Sudáfrica y dispuesto a hacer inversiones sólo convenientes para él (JORGE, 2002, p. 69), comprando baratas las canteras de un Portugal empobrecido.

Para entender la pasividad de, primero, los nativos africanos y, ahora, de los retornados pobres se puede pensar en el desprecio, la subestimación y la *invención* de un estereotipo que no califica con el nivel socio cultural que se tiene en el resto de Europa.

El tema de los estereotipos lleva a buscar el origen y la causa que los producen, principalmente los procesos (pos)colonizadores que estamos discutiendo.

Si analizamos el problema del estereotipo en el discurso colonial como formador de sujetos, la cuestión nos lleva a tratar de comprender o interpretar qué representa. El estereotipo tiende a diferenciar al colonizador del colonizado, para ello, la afirmación de Said en *Orientalismo* es fundamental:

Desde un punto de vista filosófico, el tipo de lenguaje, de pensamiento y de visión que yo he llamado de manera general orientalismo es una forma extrema de realismo; es una manera habitual de tratar cuestiones, objetos, cualidades y regiones supuestamente orientales; los que lo emplean quieren designar, nombrar, indicar y fijar aquello de lo que están hablando con una palabra o frase. Se considera entonces que esa palabra, o esa frase, ha adquirido una cierta realidad o que simplemente es realidad. (SAID, 2008, p. 109)

El lenguaje usado para nombrar al *otro* lo crea en su reificación. Sustantivos como “negro”, “*black*”, “mestizo” colaboraron con la cosificación de un grupo social colonial, que abarca también al sujeto del poscolonialismo, logrando con esto extender la relación hegemónica para conseguir segregar, expulsar o condicionar la mano de obra barata.

Declarada la independencia de las colonias, la estereotipación y discriminación alcanzó tanto a colonos retornados como a militares portugueses. De igual forma que continuó para los inmigrantes africanos en Europa.

En los países ricos, los inmigrantes, afirma Fanon (2009), son necesarios para realizar todas aquellas actividades que el europeo desdeña, y que no entran en su proyecto de calidad de vida. Esta idea es compartida por Samir Amin en la introducción a la obra de Fanon *Piel Negra, máscaras blancas*: “Los efectos del pasado esclavista y colonial no pudieron borrarse ni de la memoria de los pueblos afectados, ni de la concepción aguda de su identidad” (2009, pp. 6-7).

Esos grupos de desplazados, ahora también portugueses en el resto de Europa o retornados al viejo continente, y africanos en Portugal son leídos en clave estereotipada. Así como se discriminaba al nativo en África en los años 60 y 70, en los 80 y 90 el resto de Europa iba a simplificar la identidad del portugués, viéndolo como personal para trabajos más simples, sin preparación (ARROTEIA). De igual forma que se reducía a los nativos mozambiqueños, refiriéndose a ellos con términos como “razas serviles”, “salvajes”, “*black*” (JORGE, 1988, p. 13-15), imponiendo así toda su hegemonía y superioridad, ahora son discriminados los portugueses.

Los colonos portugueses retornados a Europa se encontrarían con un país empobrecido, que al corto plazo se vio invadido por nuevas ondas de desplazados. Además del pariente de Milene llegado de Sudáfrica, también está el tío Rui Lodovice, con un cargo público como Presidente de la Cámara del municipio, que se permitió hacer negocios con la venta de propiedades a empresarios holandeses, nuevos movilizados ahora de la globalización (JORGE, 2002, p.103). Lo que estaba en la mira era el predio de la antigua fábrica, que al concretarse la venta hizo de la familia Mata un nuevo grupo de desplazados.

Consideraciones finales

Existen dos temas que deberían tratarse siempre juntos: la guerra y las migraciones. Si bien puede haber desplazamientos voluntarios para vivenciar otras culturas, en las novelas de estudio es producto de un factor traumático.

En los conflictos bélicos, aun si el ciudadano no forma parte de ninguno de los dos lados, ni está de acuerdo con los motivos que ocasionaron el enfrentamiento, puede verse sometido a la encrucijada de huir o correr riesgo de vida. Otro punto a tener en cuenta es el empobrecimiento que las guerras producen en los países, motivo que también expulsa

personas hacia regiones menos afectadas o directamente fuera del foco conflictivo para conseguir trabajo y así subsistir.

En el siglo XXI no sorprende que los colonizados de la centuria anterior, una vez declarada la independencia de sus países y comenzada en muchos de ellos una guerra civil, salieran de las nuevas naciones y emigraran a las metrópolis que los habían dominado por décadas. Una razón podía ser el conocimiento de la lengua del antiguo conquistador. Otra, en el caso de Portugal, es que la península ibérica es por el Atlántico la entrada al continente europeo.

Además, debe considerarse que no todos los africanos estaban declaradamente en contra del colonizador. A lo largo de la historia de la humanidad, en las distintas invasiones y conquistas de todos los tiempos, hubo nativos que colaboraron con el dominador, sea por temor o conveniencia.

Ante la nada misma, algunos mozambiqueños trabajaron, en el caso de las ciudades como Beira, en el servicio doméstico y en los hoteles. Los “mainatos” vivían en las casas de colonos y de militares o trabajaban en restaurantes, bares y demás lugares de concurrencia portuguesa. Aun siendo despreciados por los lusitanos, muchos nativos preferían el servilismo y no tener que abandonar sus ciudades para desplazarse a las regiones en conflicto.

El racismo y el desprecio no acabaron con el fin de la guerra ni con la independencia de las naciones sojuzgadas. La visión de sí y del otro viajó con retornados e inmigrantes para Europa, donde todos se encontraron libres, pero algunos más que otros.

La ocupación de las naciones africanas, junto con la dominación de sus pueblos y la administración de lo producido por las materias primas explotadas no fueron suficientes para convertir a Portugal en uno de los países ricos de Europa. De esa situación frustrante surgieron los nuevos desplazados, tanto africanos como lusitanos.

Referencias

- AMIN, S. Introducción Frantz Fanon en África y Asia. *In*: FANON, F. **Piel negra, máscaras blancas**. Madrid: Akal, 2009. p. 5-28.
- ARROTEIA, J. **A emigração portuguesa – suas origens e distribuição**. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1983.
- AUGÉ, M. **Los “no lugares”**. Espacios del anonimato. Una antropología de la Sobremodernidad. 5ª. reimp. Barcelona: Editorial Gedisa S.A., 2000.

BARBEITOS, A. **Angola-Portugal: Representações de Si e de Outrem ou o Jogo Equívoco das Identidades**. Luanda: Kilombelombe, 2011.

_____. Une perspective angolaise sur le lusotropicalisme. **Revista Lusotropie**. Paris, 1997, p. 309-326.

BAUMAN, Z. **Vida Líquida**. Buenos Aires: Paidós, 2006.

CATELLI, L. Lo colonial en lo presente: modelo para armar. **Boca de Sapo 25**. Era digital, año XVIII, Diciembre 2017. p. 36-43.

CHIZIANE, P. **O alegre canto da perdiz**. Lisboa: Editorial Caminho do grupo Leya, 2008.

FANON, F. **Piel negra, máscaras blancas**. Madrid: Akal, 2009.

_____. **Sociología de una revolución** (1966). México: Ediciones ERA, 1976.

HALL, S. **El triángulo funesto**. Raza, etnia, nación. Madrid: Traficantes de Sueños, 2019.

JORGE, L. **A costa dos murmúrios**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1988.

_____. **O vento assobiando nas gruas**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2002.

LE GOFF, J **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LOURENÇO, E. **O labirinto da Saudade**. 5. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

RIBEIRO, M. África no feminino: As mulheres portuguesas e a Guerra Colonial. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Nº 68: 2004, p. 7-29.

[<https://journals.openedition.org/rccs/1076>]

_____. As ruínas da casa portuguesa em *Os cus de Judas* e em *O esplendor de Portugal*. In: SANCHES, M (org.) **Portugal não é um país pequeno**. Contar o 'império na pós-colonialidade. Lisboa: Cotovia, 2006.

_____. Percursos Africanos: A Guerra Colonial na Literatura Pós-25 de Abril. **Revista Fronteiras Borders**. Portuguese Literary & Cultura Studies. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1998, p. 125-152. [<http://hdl.handle.net/10316/79385>]

RODNEY, W. **Como a Europa subdesenvolveu a África**. Lisboa: Seará Nova, 1975.

SAID, E. Representar al colonizado. Los interlocutores de la antropología. In: GONZÁLEZ STEPHAN, B. **Cultura y tercer mundo**. Cambios en el saber académico. Caracas: Editorial Nueva sociedad, 1996. p. 23-59.

SALUM, M. **África: culturas e sociedades**. São Paulo, USP, 2005. http://www.arteafricana.usp.br/codigos/textos_didaticos/002/africa_culturas_e_sociedades.html

SCHMIDT, S. Cravo, canela, bala e favela. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis: Universidad Federal de Santa Catarina, septiembre-diciembre 2009, p. 799-817

DISPLACEMENTS OF THE OTHER IN ÁFRICA AND PORTUGAL IN *A COSTA DOS MURMURIOS* AND *O VENTO ASSOBIANDO NAS GRUAS* BY LÍDIA JORGE

Abstract

This article makes a reading that contemplates the situation of those displaced by the hegemonic systems in *A costa dos murmúrios* and *O vento assobiando nas gruas* by the Portuguese writer Lídia Jorge. Despite being set one in Africa and the other in Portugal, both novels present conflicts with displacements of beings that faced invasions and wars. This work focuses on the colonization of African nations, which mobilized, first, settlers who occupied territories for their exploitation and, later, the military and their families to support that occupation. Later, with the declaration of the independence of the African countries, a new type of diaspora will be seen: that of immigrants. In addition, it discusses how the colonization of the African nations, together with the domination of their peoples and the administration of production by the exploited raw materials was not enough to make Portugal one of the rich countries of Europe. From this frustrating situation, new mobilizations would emerge. Based on the theoretical assumptions of critics of post colonialism such as Stuart Hall, Frantz Fanon and Margarida Ribeiro, among others, the representation of the displaced human beings is analyzed.

Keywords

Displaced beings. Africa. Portugal. Lídia Jorge

Dedé Monteiro: há 50 anos, poetizando o sertão e o seu povo

Luciene Barbosa Souza⁶³
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Cícero de Souza Leite⁶⁴
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Resumo

Este trabalho se propõe a realizar uma breve análise comparada dos poemas: *Toda Casa de Taipa Abandonada Guarda Um Grito de Fome Dentro Dela* e *Eu Me Sinto Mais Filho do Sertão* presentes nos livros: *Mais Um Baú de Retalhos* e *Fim de Feira* de Dedé Monteiro. Sabemos que, no contexto das universidades brasileiras, no campo da historiografia e crítica literária, há pesquisadores desenvolvendo estudos sobre a poesia popular (FALEIROS, 2012, LIMA, 2018, BARBOSA, 2017). Fazer tal abordagem nos poemas escritos pelo poeta Dedé Monteiro - pernambucano e residente na cidade de Tabira, justifica-se pela importância e originalidade da obra, assim como, ajuda a preencher a lacuna nesse domínio dos estudos da literatura popular. Observa-se na análise dos poemas citados a preocupação do poeta quanto ao descaso das autoridades na questão das secas periódicas e conseqüentemente a fome, enfim, pode-se concluir que a poesia de Dedé Monteiro é uma poesia de denúncia. Além da temática, é notável a obediência do poeta ao rigor da modalidade escrita formal da língua portuguesa e a técnica da métrica.

Palavras-chave

Literatura Popular. Análise de Poema. Dedé Monteiro.

⁶³ Graduada em Letras pela Faculdade de Formação de Professores de Serra Talhada (2001), Especialista em Programação de Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade de Formação de Professores de Petrolina (2003), Mestre em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística / UFPB (2013) e doutoranda em Linguística neste mesmo programa. Professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa na rede estadual de Pernambuco, professora de Linguística na Faculdade de Formação de Professores de Serra Talhada - FAFOPST, Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID - CAPES (2018 - 2020) e Coordenadora do NELE (Núcleo de Estudos em Letras e Educação - FAFOPST).

⁶⁴ Graduação em Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2019).

Introdução

O presente trabalho tem como intuito a realização de uma breve análise dos poemas do poeta Dedé Monteiro, ressaltando a importância e influência de seus escritos tanto cultural quanto literal. Nesses escritos são narrados a sua história e de seu povo e também críticas ao descaso de governos omissos em defesa da minoria, ao mesmo tempo em que usa de linguagem simples, porém erudita, suas características são estritamente da poesia clássica.

É no Nordeste que se encontram os mais famosos poetas de bancada, repentistas e cordelistas, e foi lá que nasceu e cresceu Dedé Monteiro, influenciado pelos versos e rimas começou a escrever, tornando-se um poeta de bancada. Com mais de 50 anos de carreira poética já lançou quatro livros: *Retalhos do Pajeú* (1984), *Mais Um Baú De Retalhos* (1995), *Fim De Feira* (2006) e *Meu Quarto Baú De Rimas* (2010).

Para melhor análise dos poemas do poeta supracitado, esse trabalho foi realizado a partir de pesquisas bibliográficas e sites especializados em poesia. E teve como objetivo principal mostrar a importância da poesia monteriana (poesia de Dedé Monteiro) de forma abrangente, especialmente para a cultura nordestina e tanto quanto para a literatura brasileira. Ao realizar uma análise de seus poemas, os quais compõem o *corpus* da pesquisa, teve-se uma caracterização engajadora, forte, combatida e que sempre esteve presente na vida do povo, que luta e fala com o povo e pela terra.

Os poemas analisados foram: *Toda Casa de Taipa Abandonada Guarda Um Grito de Fome Dentro Dela* e *Eu me Sinto Mais Filho do Sertão*. O primeiro traz em seus versos o êxodo rural provocado pela seca, em especial no Sertão nordestino do Brasil, o segundo é representado como versos de gratidão por morar no sertão, agora, diferente do outro poema, o poeta narra os bons costumes, festejos e culturas do seu povo, mostrando o lado bom de ser do sertão do Pajeú.

Para melhor compreensão este trabalho está dividido da seguinte forma: o primeiro tópico intitulado: *Vida e obra do poeta Dedé Monteiro*, inicia-se com comparações literárias e alude a atitude do poeta em escrever. Há alguns escritores que escrevem o que geralmente é falado ou histórias e fatos que são empiricamente aprovados, porém, há outros que perceptivelmente se vê a vivência em suas palavras. No caso de Dedé Monteiro, vê-se em seus versos, as suas obras concentram-se em suas histórias e nas histórias de seu povo. As características dos seus poemas são facilmente reconhecíveis, o que os levam a ser chamados de monterianos, escrevendo em diversos estilos e contemplando ainda a forma clássica da poesia.

O segundo tópico: *Fases da Poesia de Dedé Monteiro* refere-se à trajetória da poesia monteriana, em primeiro momento, o poeta tem como seu maior legado o diálogo com outras faces da literatura popular, sobrevivendo com originalidade à pressão social. No binarismo do popular e erudito, é também presente o uso da flora e fauna em sua poesia, assim como metáforas da vida e relações pessoais. Em um segundo momento, o poeta surge como um homem que vive em um nicho urbano, mas que ainda tem suas raízes no ambiente rural e seus poemas surgem como memórias, releituras passadas do sertão e de suas experiências, nesta fase, porém, se mantém firme e assume o seu primado de poeta, saltando para mais um pilar e agora indo ao encontro de grandes poetas.

1. Vida e obra do poeta Dedé Monteiro

A literatura deve ser entendida como um fenômeno presente na vida do homem. Não é somente o reflexo da sociedade, ela é a expressão da individualidade, mas também a voz do coletivo o qual lança um olhar novo sobre a realidade, aponta caminhos que possibilitam verdades, um desvendar e um enriquecimento do senso crítico da humanidade. Um escritor não enfrenta um papel em branco por acaso, ele tem um objetivo, um posicionamento, um lugar de fala, fala para alguém e frente a uma realidade busca recriá-la. O escritor pode trabalhar inúmeras temáticas, que vão desde temas relacionados à vida em sociedade, à condição humana, pode abordar questões concernentes às desigualdades sociais, às realidades de minorias e especialmente partindo do ser humano e da condição de vida e seu relacionamento com o ambiente em que vive.

O poeta está fora da linguagem, vê as palavras do avesso, como se não pertencesse à condição humana, e, ao dirigir-se aos homens, logo encontrasse a palavra como uma barreira. Em vez de conhecer as coisas antes por seus nomes, parece que tem com elas um primeiro contato silencioso e, em seguida, voltando-se para essa outra espécie de coisas que são, para ele, as palavras, tocando-as, Tateando-as, palpando-as, nelas descobre uma pequena luminosidade própria e afinidades particulares com a terra, o céu; a água e todas as coisas criadas. (SARTRE, 2004, p. 14)

O poeta surge, nesta perspectiva, como aquele ser que tem sua realidade sublimada, nasce como os demais seres humanos, no entanto sua sensibilidade o leva a ver e sentir a vida de forma singular, ele cria o poema, mas é formado pela vida. O poeta vive, sente, fala, escreve, finge e poetizando imortaliza a realidade em que está inserido.

E assim, é o poeta Dedé Monteiro que traz em seus versos a realidade do êxodo rural provocado pelas secas periódicas que castigam a região Nordeste do Brasil e em especial o Sertão, mas também, é ponte e voz das minorias, usa a palavra como arma contra a invisibilidade, a omissão de governos, denuncia as mazelas da sociedade, verseja sobre a

beleza de sua terra e bravura do seu povo. Seu nome de batismo, com sobrenome de família, é José Rufino da Costa Neto, mas assina sua obra como Dedé Monteiro. A origem do sobrenome Monteiro se deve ao fato de o pai de o seu pai, Antônio, ter sido criado pelo padrinho Miguel Monteiro. Com o passar dos anos, o menino ficou conhecido como Antônio de Miguel Monteiro e depois conhecido apenas por Antônio Monteiro e esse apelido foi herdado pelos filhos. O próprio Dedé Monteiro, desde adolescente, assinava suas provas, no tempo de escola, como José Monteiro e depois, incorporando o apelido de família, ficou Dedé Monteiro, assim como seus irmãos Paulo, Mário e Gongá, todos com o sobrenome Monteiro, tendo como origem o sobrenome do padrinho de seu pai. Dedé Monteiro é descrito no prefácio do livro *Fim de feira* por Evilácio Feitosa como o homem que “exala, poesia, sertão e simplicidade”. Dedé Monteiro é o tipo de sertanejo pernambucano que tem sua identidade marcada e fundida com sua terra.

Estudou Letras na Faculdade de Formação de Professores de Arcoverde e ainda Educação Física pela ESEF/FESP de Recife, algo que o diferencia de muitos poetas populares é justamente a sua formação. Exerceu seu ofício de professor, contribuindo com a formação de gerações e, paralelo ao seu trabalho de professor, deu contribuições no sentido de poetizar o sertão e seu povo. Sua obra foi forjada com dedicação, esforço, entrega e resiliência; declamou, versejou, sentiu, criou e especialmente vive e fez de seu trabalho sua vida.

Do ponto de vista da forma, o seu estilo representa uma literatura de expressão oral e raiz popular. Segundo Cascudo (2012), a denominação Literatura Oral data de 1881 e diz respeito a uma literatura que persiste principalmente através da oralidade, ainda segundo o autor, “a Literatura Oral brasileira reúne todas as manifestações da recreação popular, mantidas pela tradição”. (CASCUDO, 2012, p. 19). Uma literatura com essa raiz tem sua base na tradição, que significa a transmissão do conhecimento de um povo ao longo do tempo. Dentro dessa literatura, Dedé Monteiro é um legítimo representante da poesia engajada que mostra a nudez da verdade e lucidez em interpretar os fatos sociais e parece expressar desejo humano de mudar as realidades do mundo, na medida em que procura levar o outro a reconhecer e interpretar sua realidade.

O vate⁶⁵ publicou obras importantes, que são marcos na poesia popular, *Retalhos do Pajeú* (1984), *Mais Um Baú De Retalhos* (1995), *Fim De Feira* (2006) e *Meu Quarto Baú De Rimas* (2010). Nelas podemos verificar um refinamento do estilo e da forma, a poesia ganha ritmo próprio, buscado no arranjo formal e utilizando o recurso do ritmo, em versos

⁶⁵Vate é um sinônimo de poeta.

metrificados. O poeta deu contribuições para poetizar o local com a mesma maestria e desenvoltura com que trata os temas universais como paixão, saudade e existencialismo. O poeta Dedé Monteiro é reconhecido e se reconhece como poeta de bancada e se diferencia dos demais poetas populares pela escrita que é, certamente, influenciada pela sua formação em Letras. Escreve em vários estilos, versa sonetos, quadras, sextilhas e décimas. Poeta de bancada - escreve em vários estilos e seu processo de escrita contempla estrutura e formas clássicas do gênero poesia. Sua escrita se efetiva em um ambiente próprio para este fim, um escritório com uma mesa (bancada) e utensílios. Este poeta geralmente publica livros. Sobre esse ponto “é importante destacar que a maior parte dos poetas de bancada buscava, e ainda busca, a excelência no que se refere ao uso da língua portuguesa e quanto às regras de metrificação. Na poesia de bancada, não há lugar para o improviso” (MELO, 2003, p.83-84)

A excelência no uso da língua portuguesa e às regras de metrificação são características presentes na obra do poeta Dedé Monteiro. Num olhar mais amplo de toda a sua carreira, a sua obra é marcada pelo comprometimento social e vivências do poeta e traz elementos discursivos que reconstroem a capacidade de mudanças diante do processo de exclusão das minorias. Nesse contexto, o leitor passa a compreender os processos dinâmicos de reconhecimento que possibilitam o pensar, o refletir sobre a necessidade de leituras particulares, pois é preciso visualizar, legitimar e reivindicar sua cultura e viabilizar os alicerces que potencializam estruturas para resistir ao processo de colonização dos saberes e destituição de sua identidade.

Seu versejar desprovido de manjares é contemplado como dádiva aos sujeitos reflexivos e assenhorados que resistem a práticas de silenciamento, assujeitamento e exclusão das minorias. Poesia que pretende viabilizar a manutenção da cultura da oralidade que é característica da literatura popular; não vende ilusões, não se vende para favorecer os favorecidos, mas a sua poesia se presta a algo muito maior: ser voz dos excluídos e menos favorecidos. Enfatizamos aqui, que a expressão “popular” reflete uma marca social e cultural que advém de uma face do mundo letrado que gosta de realçar o termo “popular”. “A literatura dita popular é, pois, submetida a um viés preconceituoso; termos a ela atribuídos, a exemplos de ‘subliteratura’, ‘para literatura’, ‘literatura menor’, são marcas que registramos sentidos negativos de que está revestida. (MONTENEGRO, 2014, p. 29). A poesia popular tem sua simplicidade e complexidade que a torna singular e representa a cultura e bravura deste povo forte e destemido que sobrevive às intemperes das condições climáticas, à falta de visibilidade e omissão de políticas públicas que aliadas ao desenvolvimento econômico proporcionariam condições de uma vida digna e plena.

2. Fases da poesia de Dedé Monteiro

A obra do poeta tem como maior legado o diálogo com outras faces da literatura popular, com originalidade sobrevive à pressão social e se firma no binarismo do popular e do erudito. Esse binarismo se deve ao fato de que ele dá voz ao povo através dos seus poemas, mas o faz muitas vezes com erudição, pois, por conta da sua formação, domina a norma culta da língua portuguesa. Refletimos e analisamos a saga do poeta, para entendermos este caminhar, as fases da poesia, se faz necessário compreendermos a realidade do sertão em que o poeta estava inserido e se insere atualmente. A prioridade do sertão é a produção de alimentos, por isso, percebemos na poesia de Monteiro a temática da terra, das relações de sobrevivências, experiências de histórias próprias. É presente o uso da fauna e flora em sua poética como metáforas da vida e das relações sociais.

Em um segundo momento da sua poesia, o poeta surge como aquele homem, que vive no nicho urbano, mas tem suas raízes fincadas nas realidades revividas e experienciadas no ambiente rural, o poeta sobrevive ao professor secundário. E os poemas surgem como releituras da vida, do Sertão e experiências do autor, que testemunhou promessas não cumpridas e poderio silenciador da seca que castiga, mata e impede o cultivo das lavouras dos homens da terra. Nesta fase, o poeta mantém seu versejar firme, faz homenagens, rende tributos aos cantadores, poetiza seu povo, consolida o diálogo com seus pares e assume o primado de poeta. Nessa altura, o poeta jovem saltou para a poesia e se lançou ao encontro do cânone dos grandes poetas do Pajeú. Ele não nega sua origem, suas influências e não se omite, diante da árdua e prolongada luta pela vida.

O poeta segue sua saga, acaba tomando corpo e uma dimensão que no cerne da sua alma clama contra a corrupção, denuncia as misérias causadas pela seca, mas também pela omissão dos senhores detentores do poder e que pertencem à elite. Constatamos em sua poesia a presença da sátira, do humor, da religiosidade, seu envolvimento em políticas de inclusão e envolvimento com o social. Ele também viveu a experiência de ter seus poemas organizados em uma antologia, o que denuncia a consolidação e validação da importância e mérito de sua poesia.

O poeta de Tabira, próximo a completar 50 anos de poesia, lançou seu quarto livro, *Meu Quarto Baú de Rimas*. Nesta obra, o seu olhar e sua escrita se aprofundam em temas universais, a sua poesia continua dialogando com o repente e o cordel, mas também contempla reflexões sobre a existência humana que são constantes em sua poesia. Poemas

construídos com a mesma maestria, contemplando o rigor da métrica e rima, satisfazendo os anseios do povo e dialogando com a cultura e construindo identidade.

A poesia mostra grande força para se adaptar, superar suas crises e mesmo em outras épocas continua florindo, vestindo, dando frutos e segue serpenteando o sertão. Imponente, com os passos firmados na humildade e legitimados pelos vates do sertão e, lançando voo, alcança reconhecimento e notoriedade nacional. Os poemas assumem características diversas e diferenciadas, reafirma seus laços com a poesia popular. O tempo não a define não se detém apenas ao imaginado, supera os limites impostos pelo imaginário e rótulos que lhe são impostos e como a terra molhada, diante do sol se enxuga, assim a poesia é insubmissa, procura ser novidade e ocupa espaço no universo de cantadores, poetas cordelistas e poetas de bancada, bebe na mesma fonte, comunga do mesmo alimento, compartilha a mesma sina, pisa o mesmo chão e fala a mesma língua, poesia.

2.1 Análise dos poemas

Agora, nos deparamos com o maior desafio, realizar uma análise dos poemas que compõem o *corpus* da nossa pesquisa. Os poemas escolhidos foram analisados com um olhar pelo qual pretendemos evidenciar a poesia engajada do poeta Dedé Monteiro. Uma das primícias é que a poesia do poeta Monteiro é forte, combativa e sempre esteve presente na vida do povo, luta e fala com o povo e pela terra. O primeiro poema que analisamos é presente no livro *Mais Um Baú de Retalhos* nas páginas 41 e 42:

*Toda Casa de Taipa Abandonada
Guarda Um Grito de Fome Dentro Dela
- Mote de Ary Correia-*

No terreiro, uma pedra de amolar.
Carcomida do tempo e do trabalho,
E um pedaço de marra de chocalho
Cuja idade é difícil adivinhar;
Dentro dela, uma história singular.
Onde a fome, a rugir, se acotovela...
E a coruja, a piar, conta por ela.
Uma história de horror nunca escutada...
Toda casa de taipa abandonada
Guarda um grito de fome dentro dela.

No recanto, onde um pote respingava,
Resta agora um pedaço de forquilha;
Na parede, um espelho já não brilha,

Mas deixou seu formato onde brilhava...
 Na cozinha, o lugar que o fogão 'stava.
 Guarda ainda os pedaços da panela
 Que uma mãe cozinhava a boia nela
 Pra tirar da miséria a menina...
 Toda casa de taipa abandonada
 Guarda um grito de fome dentro dela

Esse grito de dor que nela existe
 Representa as misérias do passado,
 Onde um pai, a sofrer desesperado,
 Lamentava o rigor da sorte triste:
 Não há dor como a dor de um pai que assiste
 O clamor de um caçula que se esgoela,
 E o mais velho a servir de sentinela,
 Um e outro sem ter jantado nada...
 Toda casa de taipa abandonada
 Guarda um grito de fome dentro dela.

Todo dia de Sexta da Paixão
 O cristão enche o peito de tristeza;
 Toda vez que se agride a natureza
 Recebe-se da mesma outra agressão;
 Toda noite de lua no sertão
 Um poeta decanta a lua bela;
 Todo som de rangido de cancela
 Deixa um eco de dor no pó da estrada;
 Toda casa de taipa abandonada
 Guarda um grito de fome dentro dela.
 (MONTEIRO, 1990, p.41- 42)

O poema é composto por quatro estrofes em versos decassílabos que descrevem, retratam, vivenciam a saga do homem do campo, o drama de famílias desamparadas e vitimadas pelas secas. Homens e mulheres vítimas da fome, que têm sonhos interrompidos e histórias não contadas. O poema traz uma realidade comum da região Nordeste do Brasil, famílias menos favorecidas e suas moradias. A casa de taipa, ou de pau-a-pique, feita de barro, madeira, é uma construção antiga, que atravessa milênios e que é característica de sociedades economicamente desfavorecidas e habitadas por pessoas de pouco poder aquisitivo. Alguns pontos devemos destacar nesta obra, temos presente algumas questões: a primeira de ordem arquitetônica, uma construção simples, mas funcional, que serve de abrigo para a família. A taipa tem mais de nove mil anos e, antes de servir de habitação para os

brasileiros, já estava na Mesopotâmia, no que hoje é Iraque. E veio para o Brasil a técnica de construção no período colonial, como uma das mais autênticas manifestações arquitetônicas. A segunda questão a ser destacada é a fundiária, um fato determinante para explicar o êxodo rural. A terceira são as questões de desigualdades sociais, que são determinantes para explicar esta realidade vivenciada no poema.

O poeta preenche a lacuna desta moradia quando descreve a condição humilde de existência desta família, um microcosmo da sociedade. A família é apresentada como célula da sociedade. A casa é uma metáfora da realidade vivida pelos sertanejos, a casa é terra (barro), madeira e água e suor humano, mas a importância está em seus moradores. A falta de estrutura da moradia não é determinante para o abandono, mas a fome que ruge determina a existência e a vida. A fome é realidade no mundo e se caracteriza pela carência, falta de alimentos necessários para a sobrevivência e suprimento das necessidades do indivíduo e a dignidade. No Brasil temos uma parcela da população atingida por esse fenômeno mundial. Na região Nordeste do Brasil a fome é provocada pelas condições climáticas, as secas periódicas, no entanto, o fim das omissões das autoridades, as exclusões e violações dos direitos e a efetivação e consolidação de programas do governo poderiam amenizar esta situação. E a lacuna criada pela desigualdade social ainda não foi preenchida. As famílias que abandonam as casas de taipa vão para as pequenas cidades, ocupam as periferias e nos grandes centros urbanos habitam as favelas. Agora são sujeitos que estão distantes de sua cultura, são submetidos a violências e a novos desafios para essa nova vida em sociedade. Homens desterrados que perderam sua moradia, cultura e identidade.

O poeta vive, sente, fala, escreve, finge e poetizando immortaliza a realidade em que está inserido. “O poeta sente as palavras ou frase como coisas e não como sinais, e sua obra como fim e não como um meio; como uma arma de combate.” (SARTRE,1948). É necessário esclarecer que, mesmo que a maioria dos poetas populares tenha origem nordestina, sem formação acadêmica e oriunda da zona rural, este não deveria ter sido motivo para desqualificar o trabalho desses poetas, identificando-os como literatura popular, nem tampouco de qualificar sua cultura como inferior e ilegítima. Alguns desses homens morreram sem nenhum reconhecimento, muitos não tiveram seus escritos registrados, alguns poucos tiveram suas obras publicadas e reconhecidas. Homens que foram ponte e voz das minorias, e usaram a palavra como arma contra a invisibilidade, a omissão de governos, denunciaram as mazelas da sociedade, versejaram sobre a beleza de sua terra e bravura do seu povo.

No poema em pauta, se faz necessário destacar a sua construção e estrutura, é constituído com quatro estrofes e na primeira estrofe no primeiro verso nos chama a atenção. “No terreiro, uma pedra de amolar”, o espaço do terreiro não possui outro bem, a não ser uma pedra de amolar, que faz alusão a ocupação do pai e chefe de família, o seu trabalho é exercido com ferramentas rústicas, provavelmente uma foice, um facão, enxada ou ferramentas similares. Aqui, abrimos um parêntese para realizarmos uma analogia no que representa esta pedra, ela permite a viabilização e realização do trabalho e exercício das atividades destes moradores. Assim, como o computador, os veículos, o celular e outras ferramentas que o homem da cidade faz uso para exercer seu trabalho, sua atividade. No segundo verso encontra-se “Carcomida do tempo e do trabalho” o tempo condicionando a existência do homem e o trabalho que possibilita e dignifica o homem, este homem não era ocioso, dedicava-se ao trabalho. Terceiro verso “E um pedaço de marra de chocalho”, objeto de uso em animais que proporciona a localização destes, mas, constata-se a nomeação de apenas um pedaço. Já no quarto verso, “Cuja idade é difícil adivinhar” o objeto é velho ao ponto de não ser possível à datação de sua origem, no entanto, revela os indícios da pobreza da família que não possui mais animais. No quinto verso o poeta escreve: “Dentro dela, uma história singular”, uma história de uma família, que é única e que deve ser contada. História interrompida pela fome, que aparece descrito no verso seguinte: “Onde a fome, a rugir, se acotovela...” Fizemos uma breve análise na construção destes versos, o verbo rugir denota uma ação de soberania, por exemplo, o leão rugiu mostrando sua força e imponência. Aqui a fome ruge imponente e soberana, provocando o martírio do sertanejo. Assim como o verbo rugir, o verbo acotovelar é imprescritível para a compreensão deste verso, ele pode significar, “provocar”, “abrir caminho à força”, “encontrar-se em local muito cheio”, “empurrar”, dar encontros em alguém”. A fome prevaleceu neste ambiente, neste lar, neta família, nesta sociedade. Nos versos seguintes: “E a coruja, a piar, conta por ela”, a coruja animal de hábitos noturnos, símbolo da sabedoria, serve de testemunha e conta “Uma história de horror nunca escutada...” Ela conta uma história de horror, que narra à fome, a miséria, mortes, abandono, violências, exclusão.

Na segunda estrofe do poema destacaremos os versos seguintes: “No recanto, onde um pote respingava” destacamos a presença de um pote, utensílio usado para armazenar água. Um pote que algum dia armazenou água e matou a sede da família. No verso seguinte encontramos; “Mas deixou seu formato onde brilhava...”. O formato, suas marcas, a história e vivências desta família estão marcadas, nesta casa. No quinto verso: “Na cozinha, o lugar que o fogão ‘stava”, o poema apresenta a cozinha, espaço da residência destinado ao

processamento de alimentos, lugar de combate contra a fome e que permite a socialização e convivência.

Nos versos seguintes: “Guarda ainda os pedaços da panela”, “Que uma mãe cozinhava a boia nela” e “Pra tirar da miséria a meninada...” constatamos a dinâmica da família e condição financeira da mesma. Os pedaços da panela ainda presentes destacam que era apenas uma unidade e provavelmente de barro, o que justificaria a presença dos pedaços da panela e o que mostra a situação socioeconômica e escassez de alimentos. Já a definição onde uma mãe cozinhava, revela o lugar da mulher nesta família, a mulher é aquela que está encarregada dos afazeres da casa e ainda destacamos que não é qualquer mulher é uma mãe e esta palavra “mãe”, traz sua carga semântica em plenitude. E que prepara a “boia”, a comida pouco rebuscada que não atende as necessidades básicas e que não representa a cultura, porque sabemos que a comida é um traço importante na cultura, de um povo.

Na terceira estrofe encontramos os versos seguintes: “Esse grito de dor que nela existe”. Grito de dor que não foi ouvido, e o verso seguinte: “Representa as misérias do passado”, o poeta usa o substantivo “misérias” no plural mostrando que são muitas. E o próximo verso mostra o pai e sua árdua missão de cuidar da família. “Onde um pai, a sofrer desesperado”, “Lamentava o rigor da sorte triste”. “Não há dor como a dor de um pai que assiste”. Nestes versos o poeta delimita o papel do pai, o homem é o provedor da família e sofre a dor de não conseguir suprir as necessidades de seus dependentes. E a palavra “pai” é escrita com toda carga semântica. Nos versos seguintes: “O clamor de um caçula que se esgoela” o poeta apresenta os filhos nestes versos, o filho mais novo que chora, e no verso seguinte: “E o mais velho a servir de sentinela,” o autor agora apresenta o filho mais velho, o primogênito.

E com os versos a seguir o poeta continua: “Um e outro sem ter jantado nada...”, os filhos não se alimentaram, não jantaram, a refeição noturna aponta para um dia que não teve alimentos neste lar, não foi apenas a refeição principal, mas não se nomeia qualquer tipo de lanche. O dia acabou e se nem mesmo as crianças se alimentaram, constatamos que os pais, não se alimentaram também.

Nos versos seguintes o poeta constrói sua última estrofe e apresenta um desfecho para a situação desta família, aponta caminhos e denuncia omissões. O primeiro verso: “Todo dia de Sexta da Paixão” período da festividade cristã, que corresponde ao período de tempo onde se prega os valores cristãos e o sacrifício de Jesus, o Cristo, realizando a última ceia e em seguida a paixão. No verso seguinte o autor continua: “O cristão enche o peito de tristeza;” O cristão mostra sua tristeza e o seu coração está triste. Mas o poeta não isenta o

homem de suas responsabilidades nestes versos: “Toda vez que se agride a natureza”, as ações do homem contra a natureza trazem danos, desmatamento, exploração dos recursos naturais, o exercício, prática que pode culminar com o processo de desertificação. E no verso seguinte: “Se recebe da mesma outra agressão;” a natureza na região do sertão já castiga o homem e quando o meio ambiente está agredido ele devolve a agressão.

Nos últimos versos do poeta surge como verificamos: “Toda noite de lua no sertão” e “Um poeta decanta a lua bela;” o poeta aparece como testemunha, o sujeito que decanta a lua bela, mesmo nesta realidade inóspita e canta em uma noite no sertão, não canta o sol, mas a lua. E nos últimos versos do poema observamos a despedida do homem com sua terra. “Todo som de rangido de cancela”, ou seja, toda partida, e conclui o poeta... “Deixa um eco de dor no pó da estrada”. A dor de sair de sua terra, sua moradia, ser obrigado a abandonar sua cultura, sua identidade e sua história. E segue em busca da sua sobrevivência em seu caminho, objetiva uma nova vida nas cidades. Nesta nova sociedade, provavelmente, exercerá atividades que em sua grande maioria, são atividades desvalorizadas e que não proporcionam dignidade de vida.

O poeta continua refletindo sobre a condição do ser humano, desta vez em um espaço urbano. O poeta decanta seus versos onde se fez necessário. Verificamos nestes poemas um denominador comum: o ser humano e a fome. A fome como resultado da escassez de chuvas e falta de condições de produção, mas especificamente causada pela falta de políticas públicas voltadas para acabar com a vulnerabilidade social e garantir os direitos assegurados na Constituição de 1988 do Brasil. A seguir apresentaremos e faremos a análise do próximo poema.

Eu Me Sinto Mais Filho do Sertão

Vendo o povo feliz e mãos erguidas,
 Dando graças por tanto benefício
 Esquecido, talvez, do sacrifício.
 Que, em verdade, afetou milhões de vidas,
 Eu que vi a feiura das feridas
 Espalhando o terror na região,
 Comungando também desta emoção
 Sertaneja, sincera sem igual.
 Que o artista faz dela um FESTIVAL,
 Eu me sinto mais filho do sertão!

Quando a força do verde do roçado
 Deixa as almas repletas de esperança,

Devolvendo alegria e segurança
 Ao Nordeste pra sempre ameaçado;
 Quando o cheiro do milho cozinhando
 Denuncia a fartura do fogão,
 E o forró toma conta do salão,
 E a ruína estremece a redondeza,
 Sertanejo não sabe o que é tristeza
 E eu me sinto mais filho do sertão!

Quando a roça se metamorfoseia
 Através dos milagres da fartura
 (Milho verde, feijão, fava madura,
 Melancia que a casa fica cheia...);
 Quando, em vez de bater na porta alheia,
 A pobreza divide o próprio pão,
 Num exemplo feliz de gratidão
 Que os poetas decantam noite e dia;
 Quando vida palpita de alegria,
 Eu me sinto mais filho do sertão.

Quando os dias renascem majestosos,
 Sem a dor da miséria a perturbá-los,
 E a mão firme da roça aumentando os calos,
 Mas não se abre esmolando aos poderosos;
 Quando Deus, com seus dons maravilhosos,
 Usa a força da multiplicação;
 Quando o som cavernoso do trovão
 Das riquezas do céu faz propaganda;
 Quando a voz da SANFONA é quem comanda,
 EU ME SINTO MAIS FILHO DO SERTÃO!
 (MONTEIRO, 1994, p.23)

O poema é composto por quatro estrofes em versos decassílabos, apresenta a estrutura semelhante ao poema: *Toda Casa de Taipa Abandonada Guarda um Grito de Fome Dentro Dela* que recriam a vivência e a saga do homem do campo. O Nordeste brasileiro foi cantado por grandes artistas a exemplo de Luiz Gonzaga, poeta Patativa do Assaré e Gessier Quirino, poetas populares que com sensibilidade cantaram, poetizaram e decantaram a cultura e vida do sertanejo. Neste poema, verificamos um diálogo com a obra de Luiz Gonzaga, o rei do baião. O autor escreveu estes poemas, fazendo uso dos elementos que compõem a cultura e tradição do sertão. O período é o da colheita, a festa junina e o personagem principal é o sanfoneiro, e o anfitrião é o homem da roça, o agricultor. O título do poema é uma exaltação

ao filho do Sertão, que sente orgulho em pertencer e habitar esta região do Brasil. No poema verificamos uma realidade diferente das descritas no poema anterior, neste poema, o sertanejo não é refém da fome, não é por acaso que o poeta afirma que se sente mais filho do sertão. O homem do campo é o protagonista da sua vida e sua história. Na primeira estrofe observamos os seguintes versos: “Vendo o povo feliz e mãos erguidas,”. O povo está feliz e com suas mãos erguidas dão graças a Deus, constatamos neste verso a presença da religiosidade do povo sertanejo que caracteriza a fé e devoção popular, aliado ao ato de estar com suas mãos estendidas, apontando para a dignidade humana, não estar com as mãos estendidas a mendigar.

No segundo verso constatamos: “Dando graças por tanto benefício”, agradecido o sertanejo festeja e ergue as mãos para demonstrar seu sentimento de gratidão. Mas o poeta faz uma ressalva que talvez, o povo esqueceu-se do sacrifício. O que verificamos no verso a seguir: “Esquecido, talvez, do sacrifício”, e nos versos seguintes, “Que, em verdade, afetou milhões de vidas”, deduzimos que este sacrifício é a fome que vitimou vidas e destruiu famílias inteiras. O sacrifício é o sofrimento causado pela seca. O sacrifício é a exclusão viabilizada pela omissão dos poderes constituídos e das instituições consolidadas. O eu poético, surge nos versos seguintes como testemunha, o que constatamos no verso: “Eu que vi a feiura das feridas”, “Espalhando o terror na região”. As feridas, no plural, o que demonstra que são muitas as chagas sofridas pelo povo e provocando o terror. Terror da fome, da miséria, da violência, da falta de expectativas de vida, a perda da dignidade, a fragilidade da saúde, a destruição da cultura e assujeitamento do ser humano. Continua o poeta seu ver-sejar nos versos seguintes: “Sertaneja, sincera sem igual “e “Comungando também desta emoção”, o poeta vive também esta realidade. “Que o artista faz dela um FESTIVAL,”, nestes versos o artista surge como aquele que faz, um evento com letras maiúsculas, dada a importância do acontecimento. Este, “FESTIVAL”, é uma referência ao evento: VIII FERSAN (Festival de sanfona de Afogados da Ingazeira, mas o FESTIVAL também representa a celebração da vida e a festividade da colheita. E no último verso da primeira estrofe o poeta traduz em verso o seu sentimento. “Eu me sinto mais filho do sertão!”

Na segunda estrofe do poema destacaremos os versos seguintes: “Quando a força do verde do roçado”, quando o plantio está em crescimento, força e vigor do verde, uma realidade possibilitada com um ano com inverno que possibilita o plantio e colheita das lavouras. No verso seguinte: “Deixa as almas repletas de esperança” constatamos a palavra “almas”, com referente a vidas. O povo está com esperança, de uma colheita, um ano sem fome, sem falta d’água, sem humilhações e nem mortes dos rebanhos. O verso seguinte

confirma: “Devolvendo alegria e segurança”. A alegria de um povo que colhe o fruto do seu trabalho e a segurança alimentar. O próximo verso: “Ao Nordeste pra sempre ameaçado”, o autor evidencia que a região Nordeste é para sempre ameaçada, essa ameaça é a presença constante de períodos de secas e a omissão dos governantes e falta de políticas públicas voltadas ao combate aos danos causados pela estiagem prolongada. Nos versos seguintes o poeta decanta a fartura da colheita do sertanejo: “Quando o cheiro do milho cozinhando”; “Denuncia a fartura do fogão”. E nestes versos seguintes, constatamos um diálogo e fusão entre a colheita, a tradição e a cultura. O forró expressão cultural do sertão e a ruína, arma de caráter festivo caracterizada pelo barulho provocado pela explosão de pólvora. Nos versos seguintes: “E o forró toma conta do salão”, “E a ruína estremece a redondeza”. O autor reafirma o estado de espírito do sertanejo nestes versos: “Sertanejo não sabe o que é tristeza”. E termina a estrofe com o mote: “E eu me sinto mais filho do sertão!”.

Já na terceira estrofe do poema, verificamos que o poeta descreve a fartura e diversidade da produção alimentar do cultivo do sertanejo: “Quando a roça se metamorfoseia” e “Através dos milagres da fartura”. Nos versos seguintes são elencados a produção do homem do campo e percebemos que alimentos destinados ao consumo humano: (milho verde, feijão, fava madura, e melancia que a casa fica cheia...). O poeta seguiu seu versejar firme e nestes versos seguintes retrata uma das tristes consequências da seca no sertão, a necessidade de mendigar o pão. Mas nestes versos o poeta reconstrói a dignidade dos homens e mulheres do campo: “quando, em vez de bater na porta alheia” e “a pobreza divide o próprio pão,”. E nos dois últimos versos: “num exemplo feliz de gratidão”, o autor neste verso traz mais uma característica do caráter do homem simples do campo, a gratidão. E neste verso seguinte: “que os poetas decantam noite e dia; ” e “quando vida palpita de alegria”. Os vates reconstroem o cenário e surge como o ser que decanta a natureza e os sentimentos do povo.

Na última estrofe do poema, o autor continua retratando a vida e a rotina do homem do campo. No primeiro verso: “Quando os dias renascem majestosos”, constatamos que os dias são dias de prosperidades, e marcados pela fartura. O que se confirma no segundo verso: “Sem a dor da miséria a perturbá-los”. Mas o autor mostra nos versos seguintes os contrastes entre o homem trabalhador que algumas vezes foi levado a depender das esmolas dos poderosos; “E a mão firme da roça aumentando os calos” e “Mas não se abre esmolando aos poderosos”. E nos últimos versos o poeta evidencia a religiosidade do povo sertanejo: “Quando Deus, com seus dons maravilhosos” e “Usa a força da multiplicação” e nos dois últimos versos: “Quando o som cavernoso do trovão” e “Das riquezas do céu faz propaganda”, um reconhecimento da dependência do homem a riqueza da natureza, mas estes

versos ao mesmo tempo denunciam a omissão de políticas públicas dos poderes constituídos. E no último verso: “Quando a voz da SANFONA é quem comanda, “o autor faz referência à voz da SANFONA”. E para entendermos este verso devemos compreender a época e as vivências em que o poema foi escrito. Nas ricas manifestações culturais do sertão, o sanfoneiro é um símbolo da nossa cultura e assim como o poeta decanta o sertão, o sanfoneiro comanda as festividades sertanejas. E no último verso, encontramos o mote: “Eu me Sinto Mais Filho do Sertão!” uma afirmação da identidade do homem sertanejo. O sertão descrito neste poema é um lugar de tradições, lugar de cheiros, lugar de sons e lugar de vivências. A poesia deve nos fazer chorar, nos indignar, nos levar a refletir sobre nossa condição social e nossas vidas. Dar-nos a oportunidade de nos reconhecer como pertencentes a um grupo social, a uma comunidade e possibilita um novo olhar sobre as velhas realidades, e as novas realidades possíveis.

O poeta Dedé Monteiro decanta o Sertão do Pajeú e constrói um legado aos seus pares. E movido pela determinação e motivação, transformou uma área geográfica com seus limites em poesia, poesia livre. Monteiro expressa à poesia com alma, busca a excelência possível, assimila o mundo social com intensidade, explora a relação entre a cidade, o campo e as pessoas.

Considerações finais

O presente trabalho teve por objetivo realizar breve análise dos poemas *Toda Casa de Taipa Abandonada Guarda um Grito de Fome Dentro Dela* e *Eu me sinto mais filho do sertão* presentes nos livros de Dedé Monteiro. Como base de apoio para essa análise, discorreu-se sobre a vida do autor e sobre as características de sua escrita.

Constatamos através dos poemas apresentados, que o leitor de Dedé se depara constantemente com uma literatura engajada, erudita, mas que retrata bem a realidade de um povo simples e, muitas vezes, esquecido. Trata-se de uma literatura de denúncia, que sai em defesa dos que estão esquecidos por suas condições de vida e por causa do lugar onde nasceram, características que os colocam na parte de baixo da sociedade.

Constata-se nos dois poemas analisados e já mencionados a temática da fome, do sujeito marginalizado e a luta do povo para resistir e viver com dignidade. Espera-se que este trabalho possa contribuir para trabalhos futuros que desejem adentrar ainda mais no conhecimento da literatura popular e que tem raiz na oralidade. Trabalhos esses que podem investigar mais a fundo alguma característica específica da escrita popular, em especial a

escrita do poeta nordestino, bem como a análise de outras questões o que, com certeza, contribuirá com a comunidade acadêmica.

Referências

- CASCUDO, L. D. C. **Literatura oral no Brasil**. 1^a. ed. São Paulo: Global, 2012.
- MELO, R. A. D. **Arcanos do verso: trajetórias da Tipografia São Francisco em Juazeiro do Norte**. 2003. 156 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2003.
- MONTEIRO, D. **Fim de feira**. Recife: Editora Coqueiro, 2006.
- MONTEIRO, D. **Mais um baú de retalhos**. Recife: Editora Universitária UFRPE, 1995.
- MONTEIRO, D. **Meu quarto baú de rimas**. Recife: Edições Bagaço, 2010.
- MONTEIRO, D. **Retalhos do Pajeú**. Recife: Imprensa Universitária UFRPE, 1984.
- MONTENEGRO, M. S. M. **Manuel Monteiro e as várias faces do texto de cordel**. 2014. 174 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.
- SARTRE, J. P. **Que é a Literatura?** Tradução de Carlos Felipe Moisés. 3^a ed. São Paulo: Ática, 2004.

DEDÉ MONTEIRO: 50 YEARS AGO, POETIZING THE HINTERLAND AND ITS PEOPLE

Abstract

This work aims to perform a brief comparative analysis of the poems: *Toda casa de taipa abandonada guarda um grito de fome dentro dela* (All abandoned mud house keeps a hunger scream inside it) and *Eu me sinto mais filho do sertão* (I feel myself more son of the backwoods) present in the books: *Mais um Baú de Retalhos* (One More Patchwork Chest) e *Fim de Feira* (The end of the Fair) by Dedé Monteiro. It is known that, in the context of Brazilian universities, in the field of historiography and literary criticism, there are researchers developing studies regarding popular poetry. Within this purpose, we aim to perform such approach in the poems written by the poet Dedé Monteiro – Pernambuco state and resident in the city of Tabira. Known the importance and originality of the literary work, it is, therefore, as filling the gap produced in this domain of the studies of popular literature in which the execution of this research is sustained. It is observed in the analysis of the mentioned poems the concern of the poet regarding the negligence of the authorities in the matter of the seasonal droughts and consequently the hunger, finally, it is able to conclude that the poetry of Dedé Monteiro is a poetry of complaint. Besides the matter, it is notable the obedience of the poet to the accuracy of the Portuguese language and of the metric technique.

Keywords

Popular literature. Analysis of the poem. Dedé Monteiro.

O fantástico como resistência significativa ou Muito já se disse a respeito de Kafka

Eduardo Costa Madeira
Universidade de Brasília - UnB

Resumo

O artigo lança algumas considerações inconclusivas (como deve mesmo ser quando tratamos de Franz Kafka) a respeito do fantástico e do humor (em especial, no diálogo com um ensaio de David Foster Wallace e no levantamento de personagens e cenas cômicas) na obra do escritor de Praga, em especial na novela *A metamorfose*. A partir do cotejo de distintas visões sobre Kafka (de tradutores brasileiros a autores como Theodor Adorno, Gunther Anders e Walter Benjamin) com os pressupostos de uma "inestética", de Alain Badiou, e "leitor implicado", de Wolfgang Iser, o texto se propõe a pensar o insólito kafkiano como uma resistência significativa, sempre à esquiva de interpretações determinantes. Em Badiou, as relações filosóficas que sempre subordinaram a arte a algum tipo de verdade. Em Iser, a possibilidade de incluir o leitor na inesgotável rede discursiva kafkiana. Ainda no horizonte teórico, ressalta-se também a importância das visões de Deleuze e Guattari, autores que pensam Kafka a partir de uma recusa do autoritarismo no discurso do Mestre.

Palavras-chave

Kafka. Fantástico. Humor. Resistência Significante.

Introdução

Muito já se disse a respeito de Kafka, mas é improvável que se esgote. Isso porque nunca ninguém será capaz de explicar por que Gregor Samsa se transformou em um inseto.

Sabemos que ele foi derrotado por uma maçã, como foram Adão e Eva, e em ambos os casos é porque pisaram onde não deviam, mesmo que a princípio lhes fosse de direito. Seria a transformação um castigo contra o pecado do ócio como expressão da desobediência? “Se não me contivesse, diante dos meus pais, teria pedido demissão a muito tempo”, diz Gregor (Kafka, 2011, p. 228). A sugestão metafórica, contudo, tão absurda quanto pobre, apenas vem para ilustrar outra vez mais a galopante incapacidade de se esgotar a obra em interpretações determinantes.

As análises vão desde natureza teológica e sociológica até as históricas e estilísticas, passando pelas filosóficas (principalmente existencialistas) e por outras que se podem considerar psicanalíticas de destinação biográfica [...] Mas de maneira geral essas interpretações esbarram na dificuldade material de explicar a circunstância embaraçosa - e no entanto decisiva - da transformação do herói em inseto (Carone, 2009, p. 13)

Aqui chamo a atenção para um adjetivo utilizado por Modesto Carone que, à primeira vista, não parece fazer muita diferença. Pois fala ele em dificuldade *material*. Se retermos com atenção o que diz o comentário, veremos, naturalmente, que não faltam explicações de todos os tipos e, no entanto, todas elas rastejam no campo simbólico. Pragmaticamente, a narrativa é absolutamente hermética quanto a seu grande conflito-matriz. Quase como um *big bang*, a transformação admite milhões de leituras do antes e do depois, mas permanece um enigma em si mesma, em sua própria singularidade.

A metamorfose do protagonista, evento determinante da famosa novela, não admite leitura linear, quer como alegoria universal, quer como alegoria particular do escritor, quer como símbolo transmitido pela tradição. Assim, resta ao leitor "o desconforto de uma narrativa translúcida, mas cujo ponto de partida é opaco" (Carone, 2009, p. 13).

1 O fantástico como resistência significativa

É lícito supor, sem a necessidade de grandes resgates terminológicos, que o argumento da novela seja *fantástico*. Sabe-se que as variações do termo são vastas, como bem resume Marcelo Pacheco Soares (2015):

A leitura de uma relativamente vasta bibliografia teórica que versa sobre a Literatura Fantástica, multiplicada desde meados do último século, mostra o quanto as ideias a seu respeito se diferenciam, se revisitam, se reconstróem e mesmo, por vezes, se contestam. Um predicado comum, no entanto, sempre imperou: é indubitável prerrogativa do gênero a instalação do irreal, de um elemento insólito, em um cenário que se identifica com um espaço mimético, estabelecendo, desta forma, uma invasão desse cenário (Soares, 2015, p. 117)

Soares nos mostra como Kafka teria sido o marco inicial da nova literatura fantástica no século XX. A partir de uma reflexão lançada por Sartre, entende-se que aquilo que diferencia o fantástico moderno das narrativas maravilhosas do século XVIII e XIX é a ausência de espanto diante do insólito. É assim com os Cronópios de Cortázar, com os duplos de Borges, com o homem-carneiro de Murakami, com os fantasmas de Garcia Márquez e, naturalmente, com os animais de Kafka.

Para Todorov (2004, p.181), “A narrativa kafkiana abandona aquilo que tínhamos designado como a segunda condição do fantástico: a hesitação representada no interior do texto, e que caracteriza especialmente os exemplos do século XIX.”

Maria Cristina Batalha (2012), junto a Alain Chareyre-Mejan (1990), apresenta uma definição do termo como algo que blinda qualquer significação:

o efeito de medo presente no fantástico não é provocado pelo modo de ver as coisas, mas sim pela constatação daquilo que acontece em si ou daquilo que está “insuportavelmente posto aí”, diante de alguém, independente de uma certa maneira de ver (Batalha, 2012, p. 491)

Assim é a transformação de Gregor. Menos assombrosa porque asquerosa, mas porque lacônica e inexplicável. Em Kafka, o grande pavor talvez o seja inominável, a “neutralização de todas as significações em geral” (Chareyre-Mejan, 1990, p. 46). Não foi o próprio Kafka quem disse que “tudo que não é literatura me entedia?” (Kafka, 1948, p. 292).

O insólito em Kafka apenas é. Carone (2009, p. 38) defende, inclusive, a existência de um realismo kafkiano, “problemático” porque colide com a própria expectativa do leitor sobre o que é realismo, o que é mimese e o que é imitação.

Wolfgang Iser (1996), em seus estudos sobre o efeito estético, afirma que devemos substituir a velha pergunta sobre o que significa um poema, um drama, um romance que seja, pela pergunta sobre o que sucede com o leitor, quando sua leitura dá vida aos textos ficcionais. Ao propor um viés que confronta a hegemonia da interpretação, Iser sugere um “leitor implicado”, cuja relação com a literatura não é mais de passividade, ou mediada por sistemas estáticos de significação, mas de confronto da sua subjetividade com o texto,

somando a qualquer sentido original que este possa vir a ter.

Em cotejo com as ideias do filósofo alemão, julgo importante tirar um pouco a literatura de Kafka do grande véu semiótico que a encobre. Aqui podemos nos desfazer um pouco desse estigma de que Kafka é um tratado angustioso sobre as engrenagens burocráticas da vida moderna.

Kafka, por outro lado, pode ser muito engraçado. Em *O processo*, é cômica a figura do advogado entre lençóis. Em *Posidon*, o deus dos mares é um burocrata frustrado que não pode viajar por seus próprios domínios porque está atolado em procedimentos de contabilidade que não consegue confiar a ninguém. É tristemente risível também que o jejum de *O artista da fome*, ao final, seja justificado pelo protagonista pelo fato de que nunca conseguiu encontrar comida que o agradasse. Hilária é a perspectiva de um Ulisses infantil e desmascarado em *O silêncio das sereias* ou de um Sancho Pança que na verdade criou o Dom Quixote para se divertir em *A verdade sobre Sancho Pança*. Em *Uma pequena fábula*, um gato resolve um conflito filosófico-existencial de um rato ao comê-lo. Em *Prometeu*, os deuses e as águias até se esquecem do famoso castigo. Quem é esse leitor historicamente definido, criticado por Iser, que disse que temos de sofrer lendo Kafka? David Foster Wallace (2012) concorda quando diz que "uma frustração marcante de tentar ler Kafka com universitários é ser quase impossível fazer com que percebam que Kafka é engraçado" (Wallace, 2012, p. 229).

É possível que parte dessa dificuldade se deva ao demérito histórico da literatura fantástica, aqui evidenciado pela seguinte afirmação de Walter Scott:

Walter Scott, defensor do “maravilhoso histórico”, do qual lançava mão habitualmente em seus romances, não hesita em atacar a nova modalidade qualificando-a como “um gênero de composição que poderíamos chamar de Fantástico, onde a imaginação abandona-se à irregularidade de seus caprichos, e a quaisquer combinações de cenas das mais esquisitas e burlescas” (*Revue de Paris*, 12/04/1829, apud STEINMETZ, 1997, p. 5). O comentário revela o descrédito de um gênero que coloca em xeque o critério da verossimilhança, associando-o a uma literatura de baixa qualidade (Batalha, 2012, p. 484)

É íntimo esse movimento desdenhoso do fantástico com o humor, e para tanto basta lembrar a trágica condenação do riso feita pelo monge bibliotecário Jorge de Burgos, a partir da polêmica aristotélica, no célebre *O nome da rosa*, de Umberto Eco. E também o terror, muito presente nas narrativas fantásticas. Talvez seja o problema geral do gênero. A visão romântica do grande autor que detém uma voz livre de quaisquer convenções. Backes

(2018) diz que em Kafka o "humor às vezes é grotesco, outras vezes, irônico e até sarcástico, mas em última instância sempre carregado de seriedade" (Backes, 2018, p. 287)

Ou talvez porque o fantástico, em seu caráter insólito, esbarre em uma velha polêmica. Alain Badiou (2002) nos mostra que a arte e a filosofia sempre se encontraram entrelaçadas sob o signo da verossimilhança.

2 Arte e verdade

Nas origens da relação entre a poesia e a filosofia, há o movimento desdenhoso de Platão. O pai da ontologia, preocupado em enxergar as formas imutáveis do mundo na sua relação com a verdade, certamente entendia os riscos que o poeta, na sua capacidade de sedução, representava a seu projeto de República.

Na contramão da velha divergência, há uma sobrepujança do discurso poético em relação ao pensamento, um aspecto de salvação que lhe é conferido por perspectivas hermenêuticas.

Para o caso do século XX em diante, Badiou (2002) sugere três esquemas de entrelaçamento. Ao primeiro, ele confere a alcunha de "didático", quando a obra está submetida a esta vigília platônica, que o filósofo associa às obras de orientação marxista. Sua tese é a de que toda arte é incapaz da verdade (Badiou, 2002). Todo sentido platônico reside na rejeição do caráter sedutor da arte.

Na perspectiva didática, a arte ocupa o lugar de instrumento, filosoficamente vigiada, para que não desvie das razões externas que a sustentam e, ao mesmo tempo, denuncie seu caráter transitório de aparência. "É uma didática sensível cujo propósito não poderia ser abandonado à imanência." (Badiou, 2002, p. 13). Assim, o que prevalece é o controle, que se torna possível porque a essência "positiva" da arte é entendida nos seus efeitos públicos, e não na obra em si. O teatro brechtiano é síntese desse esquema. Na denúncia da encenação aristotélica, se sustenta na desconstrução do aparato dramático como forma de produzir atitude crítica.

Segundo Backes (2018), Lukács viu em Kafka a "decadência tardia do mundo burguês", e Adorno diz que "os protocolos herméticos de Kafka contêm a gênese social da esquizofrenia". Longe de querer reduzir a força do pensamento desses dois filósofos, mas em uma perspectiva centrada apenas nessas afirmações pode morar uma tendência do esquema didático, onde "o absoluto da arte está, portanto, sob o controle dos efeitos públicos da aparência, eles próprios normatizados por uma verdade extrínseca" (Badiou, 2002, p. 13).

Do outro lado do termômetro da verdade, está o esquema que Badiou chamou de “romântico”, onde, negada sua função educativa, só a arte está apta à verdade. “Nesse sentido, é a própria arte que educa, porque ensina o poder de infinidade contido na coesão supliciada de uma forma. A arte entrega-nos a esterilidade subjetiva do conceito. A arte é o absoluto como sujeito, é a encarnação.” (Badiou, 2002, p. 13).

Erich Heller (1976, p.65), falando sobre Kafka, diz que a mente do escritor de Praga, ciente de que “literatura e realidade parecem coisas incompatíveis”, “[...] permanece irremediavelmente insegura sobre se a verdade está na literatura [...] ou se está no ‘real’”.

Ainda sobre arte e verdade, desde Aristóteles, um esquema de conciliação é proposto, quando ele argumenta que a arte é catarse, na sua condição de “deposição das paixões numa transferência sobre a aparência.” (Badiou, 2002, p. 14). Nesse sentido, tudo bem que a essência da poesia seja mimética, porque ela se torna livre da suspeita platônica quando seu destino não é nem de longe a verdade. A esse esquema de conciliação, Badiou dá o nome de “clássico”, em referência ao conceito grego de “verossimilhança”, que garante à poesia esse descomprometimento com a verdade.

O que acontece, agora, é que os esquemas estão saturados.

Eu diria então: o século xx, que essencialmente não modificou as doutrinas do entrelaçamento entre arte e filosofia, nem por isso deixou de sentir a *saturação* dessas doutrinas. O didatismo está saturado pelo exercício histórico e estatal da arte a serviço do povo. O romantismo está saturado pelo que há de pura promessa, sempre ligada à suposição do retorno dos deuses no aparato heideggeriano. E o classicismo está saturado pela consciência de si que a demonstração completa de uma teoria do desejo lhe proporciona: daí, caso não se ceda às miragens de uma "psicanálise aplicada", a convicção ruinosa de que a relação da psicanálise com a arte é sempre apenas um serviço prestado à própria psicanálise. Um serviço gratuito da arte (Badiou, 2002, p. 18)

A razão para a saturação, segundou Badiou, é que os três esquemas propostos são incapazes de conciliar imanência e singularidade. Em outras palavras, como a arte pode representar algo e ser única ao mesmo tempo?

3 Kafka: realista, fantástico, alegórico?

Marcelo Backes fala em uma "narrativa fantástico-alegórica" (p. 290) na obra de Kafka. Modesto Carone discorda:

O fato, no entanto, é que Kafka não é fantástico, mágico, surrealista ou mestre do

absurdo. Basta, para chegar a essa conclusão, consultar o livro de Anders e lembrar que, para um crítico da envergadura de Walter Benjamin, as "deformações" de Kafka são sempre muito precisas (Carone, 2009, p. 105)

Uma maneira mais honesta, quiçá, de se pensar a alegoria em Kafka seria nos termos de uma subversão que faz da alegoria um instrumento de projeção inacabada, capaz de "...transformar o mais objetivo naturalismo no mais subjetivo expressionismo" (Fineman, 1980, p. 85, apud Owens, 2004, p. 117).

Naturalismo e expressionismo são justamente duas expressões muito pertinentes à fortuna crítica de Kafka. O crítico alemão Gunther Anders diz que Kafka é um "fabulador realista" (CARONE, 2011). Mas Kafka trabalha com polaridades para as desconstruir. Esse é o charme de sua narrativa (Seligmann-Silva, 2010, p. 208).

Kafka é um realista? Um fabulista? Talvez ambos, e ao mesmo tempo nenhum dos dois.

Em seu *Pequeno manual de inestética*, Alain Badiou (2002), a partir do diagnóstico de saturação dos esquemas acima expostos, também propõe uma revisão epistemológica da Estética, entendendo que a arte produz suas próprias premissas e que não deve ser tomada como objeto da filosofia, mas sim pensada de maneira independente, descrevendo-se os procedimentos estritamente intrafilosóficos das obras.

Para Deleuze e Guattari (2014), que entendem a literatura de Franz Kafka como uma literatura "menor", que recusa o lugar autoritário do mestre, "só a expressão dá o procedimento" (Deleuze e Guattari, 2014, p. 35). Kafka seria uma toca, com entradas múltiplas, feita pra ser habitada.

Tal assunção parece dialogar mais uma vez com o fantástico na concepção de Chareure-Mejan, que se define pela "impossibilidade mesma de qualquer procedimento discursivo de esgotar, em geral, o real em sua encenação" (Chareure-Mejan, 1990, p. 46-7).

Assim, ao colocar o "irrepresentável" das coisas em sua própria efetividade, o fantástico anula a possibilidade de sua determinação poética e apresenta a "coisa como coisa". O cadáver, ou seja, a morte em si mesma, e não como alegoria é um exemplo frequente na literatura fantástica (Batalha, 2012, p. 491)

A partir da imagem de cadáver concebida por Maurice Blanchot, Batalha conclui que "Na falta de qualquer discurso possível, o fantástico apresenta a coisa real e os próprios limites da representação se confundem com o máximo da representação" (Batalha, 2012, p. 491).

Partindo dessa potência desestabilizadora, é possível pensar sobre o que nos dizem, outra vez mais, Deleuze e Guattari (2014): Kafka é capaz de arejar a própria linguagem.

Modesto Carone (2009) confirma que o escritor tcheco fazia uso de um “alemão cartorial”, que choca pelo encontro com o fantástico:

O fascínio [em relação à *metamorfose*] se deve antes ao efeito de choque, que desde a primeira frase a novela provoca na mente do leitor. Pois já nas primeiras linhas do texto se manifesta a colisão entre a linguagem tipicamente cartorial, de protocolo, e o pressuposto inverossímil da coisa narrada (Carone, 2009, p. 12)

Aí está uma chave para se pensar o tal arejamento da linguagem em suas entradas múltiplas. O confronto de uma linguagem burocrática com uma premissa fantástica de motivos indecifráveis. "O princípio das entradas múltiplas", dizem Deleuze e Guattari (2014), "impede, sozinho, a entrada do inimigo, o Significante, e as tentativas para interpretar uma obra que apenas se propõe, de fato, à experimentação" (Deleuze e Guattari, 2014, p. 8-9).

Soma-se a isso o tratamento trivial dado ao evento fantástico. Pois não apenas ele não pode ser explicado, mas também jamais espanta.

Em Kafka, o inquietante não são os objetos nem as ocorrências como tais, mas o fato de que seus personagens reagem a eles descontraidamente, como se estivessem diante de objetos e acontecimentos normais. Não é a circunstância de Gregor Samsa acordar de manhã transformado em inseto, mas o fato de não ver nada surpreendente nisso - a trivialidade do grotesco - que torna a leitura tão aterrorizante. Esse princípio, que se pudera chamar de "princípio da explosão negativa", consiste em não fazer soar sequer um *pianissimo* onde cabe um *fortissimo*: o mundo simplesmente conserva inalterada a intensidade do som. Com efeito, nada é mais assombroso do que a fleuma e a inocência com que Kafka entra nas histórias mais incríveis (Anders, 2007, p. 20)

O mesmo se pode dizer sobre o fato de um estudante de Direito poder carregar uma mulher com um braço só, que aceita conformada, para dentro do tribunal, porque o "juíz mandou", em *O Processo*. Ou então um rei dos mares que não pode viajar pelos seus próprios domínios porque está preso a serviços de cálculos administrativos que não pode confiar a ninguém, em *Posídon*. Tampouco interessa por que um ser humano se presta a trancafiar-se numa jaula em jejum para apreciação do público, em *O artista da fome*, mas sim que antigamente esse tipo de trabalho era muito mais popular.

Assim se entende, talvez, porque Kafka "reduz a riqueza da língua alemã a trezentas palavras, e mesmo assim é um dos maiores estilistas da língua alemã" (Backes, 2018, p. 287)

Considerações finais

Neste artigo, tentei fazer alguns apontamentos sobre o fantástico de Kafka em sua natureza inominável, a concordar com David Foster Wallace: "As associações exformativas em Kafka são também ao mesmo tempo simples e extremamente fecundas, muitas vezes quase impossíveis de serem abordadas de maneira discursiva" (Wallace, 2012, p. 231).

Talvez essa grande necessidade de interpretar Kafka se explique pelo seu grande poder de influência sobre toda uma literatura que já não poderia ser a mesma depois de suas obras: "a obra de Kafka veio a influenciar movimentos artísticos inteiros como o surrealismo, o existencialismo e o teatro do absurdo" (Backes, 2018, p. 284).

Além de ter influenciado um sem-número de escritores, entres eles alguns canônicos como Elias Canetti, Albert Camus e García Márquez, além de sucessos contemporâneos como Haruki Murakami, inspirou também cineastas importantes como Cronenberg, Terry Gilliam, Irmãos Cohen e David Lynch, e também óperas, peças, *games*. Não obstante, o termo "kafkiano" ganhou a cultura popular com inúmeras referências em filmes, seriados, quadrinhos etc., além de introduzir-se na linguagem do mundo como expressão lugar-comum de uma situação muito labiríntica ou burocrática.

Até mesmo a literatura latino-americana teria enveredado por caminhos bem diferentes se não fosse sua ficção. Gabriel García Márquez confessa ter alcançado coragem para desenvolver o realismo mágico apenas depois da leitura de *A metamorfose*, dizendo que Kafka lhe apontou o caminho, e que aprendeu com ele que se pode escrever de outro modo (Backes, 2018, p. 293)

No esforço de superar um grande autor, como diz Harold Bloom (2011), há que se destruí-lo. E que forma mais eficaz de destruí-lo senão explicando-o? É o que diz Wallace no seu cotejo com o humor de Kafka:

A psicologia das piadas ajuda a esclarecer parte do problema de ensinar Kafka. Todos sabemos que não há maneira mais rápida de esvaziar uma piada do que tentar explicá-la [...]. Isso é muito parecido com a sensação que o professor tem ao moer Kafka nas engrenagens da rotina da análise crítica da graduação - trama a ser mapeada, símbolos a serem decodificados, temas a serem exfoliados etc. (Wallace, 2012, 230-231)

A angústia da influência, contudo, não precisa se traduzir em antagonismo, é evidente. Borges (1951) nos ajuda: "No vocabulário crítico, a palavra precursor é indispensável, mas se deveria tentar purificá-la de toda conotação de polêmica ou de rivalidade. O fato é que cada escritor cria seus precursores" (Borges, 1951, p. 3)

Albert Camus é outro autor que paga tributo ao legado de Kafka, e escreveu: "É o destino e talvez também a grande grandeza dessa obra, o fato de oferecer todas e não sancionar nenhuma possibilidade de interpretação" (apud Backes, 2018, p. 293).

Assim permanece Kafka, tão indecifrável quanto pragmático, paradoxalmente. Um autor cuja atribuição de *fantástico* foi cotejada com um realismo irônico e assombroso, que viria a influenciar o realismo mágico latino-americano. Como um "claro enigma" de Drummond, a literatura de Kafka parece preservar "o absurdo original e seus enigmas, / suas verdades altas mais que tantos / monumentos erguidos à verdade" (Andrade, 2012, p. 90)

Assim é Kafka, constantemente recriado, dada a infinitude de entradas múltiplas que sua obra permite. Kafka, além de autor, é um adjetivo (kafkiano) cujos verbetes nunca se esgotam.

Referências

ANDERS, Gunther. **Kafka: pró & contra**. Tradução e posfácio de Modesto Carone. São Paulo: CosacNaify, 2007.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Claro enigma**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BACKES, Marcelo. Posfácio para **Blumfeld, um solteirão de mais idade e outras histórias**, de Franz Kafka, p. 283-334. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BADIOU, Alain. **Pequeno manual de inestética**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

BATALHA, Maria Cristina. Literatura fantástica: algumas considerações teóricas. **Revista Letras & Letras**, Uberlândia, v.28, n.2, p.481-504, jul.|dez., 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/25877>>. Último acesso em: 06/01/2020.

BLOOM, Harold. **Anatomía de la influencia: la literatura como modo vida**. Traducción de Damiá Alou. México, D.F.: Santillana Ediciones Generales, 2011.

CARONE, Modesto. **Lição de Kafka**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CHAREYRE-MEJAN, Alain. **Le fantastique ou le comble du réalisme, in Du fantastique en littérature: figures et figurations**. Aix-en-Provence: Publications de l'Université de Provence Aix Marseille, 1990.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Felix. **Kafka: por uma literatura menor**. Tradução de Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

FLETCHER, Angus. **Allegory: The Theory of a symbolic mode**. Ithaca: Cornell University Press, 1964.

HELLER, E. **Kafka**. Tradução de James Amado. São Paulo: Cultrix, 1976.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Vol. 1. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

KAFKA, Franz. **Essencial Franz Kafka**. Seleção, introdução e tradução de Modesto Carone. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2011.

KAFKA, Franz. **The diaries of Franz Kafka 1910-1913**. Translated by Joseph Kresh. London: Secker & Warbur, 1948.

OWENS, Craig. Impulso alegórico. **Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 113-125, 2004.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Mal-estar na cultura: corpo e animalidade em Kafka, Freud e Coetzee. **Alea**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 205-222, jul.|dez., 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-106X2010000200002>. Último acesso: 06/01/1993.

SOARES, Marcelo Pacheco. A literatura fantástica do século XX e a representação do real. **Revista de Letras**, São Paulo, v.55, n.2, p.117-135, jul.|dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/letras/article/view/8823/6491>>. Último acesso: 06/01/2020.

TODOROV, T. **Introdução à literatura fantástica**. Tradução de Maria Clara Correa Castello. São Paulo: Perspectiva, 2004.

WALLACE, David Foster. Alguns comentários sobre a graça de Kafka dos quais provavelmente não se omitiu o bastante. In: WALLACE, David Foster. **Ficando longe do fato de já estar meio que longe de tudo**. Tradução de Daniel Galera e Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

MUCH HAS BEEN SAID ABOUT KAFKA OR THE FANTASTIC AS A SIGNIFICANT RESISTANCE

Abstract

The article launches some inconclusive considerations (as it should be when dealing with Franz Kafka) about the fantastic and humor (especially in the dialogue with an essay by David Foster Wallace and in the survey of characters and comic scenes) in the work of the writer of Prague, especially in the novel *A metamorfose*. From the comparison of different views on Kafka (from Brazilian translators to authors such as Theodor Adorno, Gunther Anders and Walter Benjamin) with the assumptions of an "unaesthetic", by Alain Badiou, and "implied reader", by Wolfgang Iser, the text proposes to think of the unusual Kafkaesque as a significant resistance, always avoiding determining interpretations. In Badiou, the philosophical relationships that have always subordinated art to some kind of truth. In Iser, the possibility of including the reader in the inexhaustible Kafkaesque discursive network. Still on the theoretical horizon, the importance of the views of Deleuze and Guattari, authors who think Kafka from a refusal of the authoritarianism of the Master's discourse, is also highlighted.

Keywords

Kafka. Fantastic. Humor. Significant. Resistance.

Atos de fingir em *Canibal*, de Moacyr Scliar

Jéssica Rodrigues Souza ⁶⁶

Centro Universitário Leonardo Da Vinci (UNIASSELVI)

Resumo

Este artigo apresenta uma análise do conto *Canibal* (1995), de Moacyr Scliar. Uma análise que envolve duas personagens, Bárbara e Angelina, que devido a um acidente de avião ficaram presas nos altiplanos da Bolívia. “Bárbara” é o feminino da palavra “bárbaro”, significando desumano e rude, e “Angelina” vem da palavra “anjo”, significando bondosa e resignada. Tais personagens através do significado de seus respectivos nomes começam atuar de maneira mais nítida dentro da narrativa. Bárbara sendo vista como detentora de algumas qualidades, estas que são valorizadas por uma sociedade elitista e capitalista, caracterizando-a como a típica mulher branca, rica e bonita. Já Angelina é vista como uma mulher possuidora de qualidades desprestigiadas dentro desta sociedade, pois além de muito magra, ainda é negra. Personagens que favorecem a análise do conto mencionado a partir dos estudos de Wolfgang Iser (2002) e Confortin e Reales (2008).

Palavras-chave

Canibal. Moacyr Scliar. Atos de fingir. Elementos da narrativa.

⁶⁶ Pós-graduação em Educação Especial: Deficiência Intelectual pela UNIASSELVI. Pós-graduação em Docência no Ensino Superior pela UNIASSELVI. Graduação em Licenciatura em Letras pela UESB. Estagiou no Colégio Estadual Professor Firmo Nunes de Oliveira.

Introdução

O presente artigo apresentará uma análise do conto *Canibal* (1995, p.89-90), de Moacyr Scliar. Uma análise que foi edificada em torno de duas irmãs: Bárbara e Angelina. Irmãs que no conto são brasileiras e que acabaram por causa de um terrível acidente de avião, nos anos de 1950, ficando presas nos altiplanos da Bolívia.

Barbara e Angelina por meio dos significados de seus próprios nomes acabaram assumindo papéis decisivos dentro da narrativa literária, fazendo assim, com que suas personagens ficcionais ficassem cada vez mais em evidência ao longo do conto.

Desta forma, tais personagens no decorrer da narrativa, acabam por favorecer a análise, contribuindo para o entendimento acerca da história, do contexto, do lugar e do próprio narrador, bem como a respeito dos próprios fatos que são narrados. Além de possibilitar, a construção da dimensão ficcional deste conto.

1 ANÁLISE DO CONTO *CANIBAL*, DE MOACYR SCLIAR

Canibal trata-se de um conto de Moacyr Scliar. É uma narrativa que se passa no ano de 1950 e conta a história de duas mulheres brasileiras, cujos nomes são Bárbara e Angelina, que por conta de um acidente de avião, ficaram presas nos altiplanos da Bolívia.

Como todo texto literário, o conto trabalha com os atos de fingir da seleção e da combinação, de modo a criar uma verossimilhança que esteja mais próxima com uma realidade factual, sem desconsiderar suas próprias especificidades. Desse modo, [...] cada texto literário é uma forma determinada de tematização do mundo[...]" (ISER, 2002, p.960).

Por meio dessa tematização, escolhe-se os personagens que irão compor a narrativa. O personagem seria “[...]um importante elemento da narrativa, pois ele é quem vivencia os fatos narrados, e em torno do qual, muitas vezes, organiza-se a economia narrativa [...]” (CONFORTIN; REALES, 2008, p.18).

Mas além de vivenciar os fatos narrados, os personagens são constituídos por certas características, que os tornam únicos dentro da história. No conto, têm-se como personagens Bárbara e Angelina. Duas mulheres que são caracterizadas pelo narrador de modos distintos. Bárbara como uma mulher “alta e loira, casada com um rico fazendeiro” (SCLIAR, 1995, p.89). E Angelina como “uma criatura esguia e escura, de grandes olhos assustados” (p.89).

Essas duas personagens desenvolvem suas ações num determinado tempo e espaço. Nesse sentido, observa-se que a história acontece no Brasil nos anos de 1950. Uma década na qual se obteve grandes marcos para a modernidade brasileira, não somente nos campos das artes, mas também por meio da arquitetura.

Através da arquitetura a modernidade deixou de ser somente sentida, mas também passou a ser visualizada. Um exemplo disto foi a construção de Brasília, que foi uma forma de se representar o que havia de mais moderno.

Além disso, observa-se também a presença da modernidade por meio da evolução dos meios de transporte. Nos anos de 1950, quando as primeiras companhias aéreas tomaram o mercado, voar de avião era concebido como uma experiência única, principalmente para aquelas pessoas com um elevado poder aquisitivo. As passagens de avião eram muito caras, nem todas as pessoas tinham condições de pagá-las. Os aviões eram luxuosos, e quem trabalhava ou economicamente poderia viajar em um avião era visto possuidor de status de luxo (FREITAS,2014).

O avião é até hoje considerado um meio de transporte que propicia emoções intensas, bem como risco de queda ou destruição. As personagens do conto, Bárbara e Angelina, que se encontram neste veículo aéreo experimentam a sensação de estarem em um moderno aparelho e nessa aventura, elas acabam sendo levadas para uma catástrofe, tendo que sobreviver cada uma a sua maneira.

Uma catástrofe que ocorreu num deserto afastado da civilização, local em que as personagens ficaram presas depois da queda do avião, colocando-as, assim, numa situação de total isolamento, dependendo dos próprios recursos para garantir sua sobrevivência.

Pela questão dessa sobrevivência, os sentidos atribuídos aos nomes das personagens adquiriram vivacidade, não se restringindo somente ao âmbito conceitual. Tais sentidos foram sendo combinados com as características humanas destas personagens, de forma a criar “[...]relacionamentos intratextuais[...]” (ISER,2002, p.965),

Por meio desses relacionamentos intratextuais foram revelados os sentidos atribuídos a cada protagonista. Bárbara seria o feminino da palavra “bárbaro” que significa etimologicamente “desumano, rude”, dentre outros predicados. Já Angelina remeteria a palavra “anjo”, podendo significar uma “pessoa bondosa ou virtuosa”. Fazendo um cruzamento dos sentidos desses nomes, observa-se uma tensão relacionada aos seus campos semânticos. Desta maneira, as duas mulheres no contexto da narrativa representam tipos humanos de natureza opostas, podendo isto ser percebido pelo tempo do discurso.

O tempo do discurso “[...] diz respeito ao modo como o tempo da história pode ser elaborado a partir de estratégias e perspectivas narrativas e estilísticas muito particulares a cada criação literária[...]” (CONFORTIN; REALES, 2008, p.61).

Nesse sentido, ao criar na narrativa a dicotomia entre os nomes Bárbara e Angelina, torna-se possível perceber a partir dos caracteres atribuídos, que Bárbara nega-se a dar comida a sua irmã de criação Angelina, tendo, portanto, uma atitude desumana que condiz perfeitamente ao seu nome “Bárbara”. Enquanto Angelina por possuir as qualidades de um anjo de ser resignada e bondosa, prefere não destruir a propriedade privada de Bárbara, e ir em busca de frutos e raízes na região deserta.

O narrador evidencia que Bárbara ao trazer esses alimentos, de alguma forma estava prevendo que um tipo de situação dessas poderia acontecer em algum momento. Por esse motivo transportava os mantimentos mais do que necessários para garantir a sua sobrevivência. No entanto, esse baú era um indicativo da propriedade privada, pois estabelecia o direito de posse como sugere o conto.

Ainda relacionada às características da personagem, tem-se em Bárbara uma mulher prevenida, pois “[...] trazia consigo um grande baú, contendo os mais diversos víveres: anchovas, castanhas-do-pará, caviar do Mar Negro, morangos, rins grelhados, compota de abacaxi, queijo de Minas, vidros de vitaminas. Esse baú estava intacto!” (SCLIAR, 1995, p.89). A variedade de comida trazida por Bárbara nesse grande baú acaba revelando um pouco da sofisticação da personagem.

Assim, como pode ser percebido, o sentimento de irmandade é aniquilado em prol dos interesses individuais. Nesse contexto é visto uma decadência dos valores humanistas característicos do século XX. Deste modo, o indivíduo surge como um ser que perdeu o sentido em um mundo mutilado pelas grandes guerras, pelo avanço feroz do capital, pelo crescimento de máquinas na produção e pela evolução dos meios de transportes.

Além do mais, a partir da situação apresentada entre as irmãs, torna-se possível observar a perspectiva narrativa, esta que “[...] deve ser observada[...]na sua capacidade de provocar na narrativa a pluralidade de perspectivas [...]” (CONFORTIN; REALES, 2008, p.67). No conto, a perspectiva narrativa pode ser identificada pelas vozes dessas personagens. Na voz de Bárbara, o baú já possuía uma dona, no caso ela mesma. Por esta razão, utilizando-se do poder da palavra, faz com que sua irmã Angelina perceba que ela é proprietária daqueles mantimentos. Em contrapartida, na voz de Angelina, o baú não era de sua propriedade.

Por meio das duas perspectivas é revelado como a interação social dessas irmãs estava condicionada sob a imposição da mais forte, visto que Angelina não tinha coragem de enfrentar a própria irmã e se resignava diante das atitudes de Bárbara. Tanto que Angelina por não suportar mais a fome, “[...]colocou a mão esquerda sobre uma pedra e de um golpe decepou seu terceiro dedo. O sangue jorrou. Angelina levou a mão à boca e sugou o próprio sangue” (SCLIAR, 1995, p.90).

Todavia, o modo como o narrador descreve a cena antes de Angelina tomar a atitude de decepar o próprio dedo, leva a crer que ela estaria disposta a matar Bárbara, como pode ser verificado pelo trecho que segue: “[...] enquanto Bárbara almoçava, Angelina aproximou-se dela, com uma faca na mão[...]

” (p.90). Desta forma é criada uma expectativa, pois é induzido a se pensar que a personagem Angelina, finalmente, iria ter algum tipo de reação violenta contra a egoísta da sua irmã Bárbara. Até a própria Bárbara esperava uma atitude desse tipo: “[...]curiosa, Bárbara parou de mastigar a coxinha de galinha e ficou observando a outra, que estava parada, completamente imóvel [...]” (p.90).

O narrador é a entidade responsável pela produção do discurso. Sendo assim, ele que organiza a narrativa. E o modo como desempenha o ato da narração que determinará o tipo de narrador (CONFORTIN; REALES, 2008.p.73). Nesse sentido, pode ser observado no conto que o tipo de narrador é o heterodiegético. Esse tipo de narrador é expresso em terceira pessoa e mantém certo anonimato.

Certo anonimato que é perceptível no conto, visto que o narrador, inicialmente, não demonstra se está a favor de Bárbara ou contra Angelina ou vice-versa. O que o narrador faz é criar uma expectativa de que Angelina tomará coragem e reagirá com violência contra Bárbara. Tanto que a própria Bárbara estava esperando um acontecimento desse tipo.

Ao evidenciar que Bárbara esperava por tal tipo de atitude de Angelina, torna-se possível imaginar que o narrador, ao utilizar dessa expectativa, tenta mostrar que a atitude de Bárbara não é uma das mais louváveis, pois demonstra que até a própria Bárbara esperava uma atitude violenta por parte de sua irmã. Contudo, a expectativa é logo quebrada, porque não é isso que acontece, visto que Angelina ao invés de tomar uma atitude violenta contra irmã, acaba cometendo uma atitude de extrema violência contra ela mesma. A moça em um gesto desesperado mutila seu próprio corpo, enquanto Bárbara assiste friamente a autodestruição da irmã.

O lamentável fato de Angelina ser levada para automutilação, não comove Bárbara. Ao contrário, contribui para acentuar que essa era um ser desprovido de afeto em relação à irmã de criação. Uma pessoa incapaz de abandonar a propriedade privada e de

ajudar a própria irmã num gesto fraterno. E por seu ímpeto egoísta, acaba conduzindo Angelina para o canibalismo.

Todavia, cabe lembrar, que a narração literária deve ser compreendida como instância do ficcional, na qual utiliza o recurso dos parênteses como forma de representar os fatos narrados.

Neste viés, o mundo ficcional é posto entre parênteses para que se compreenda que o mundo representado não é o mundo dado, mas sim entendido como se o fosse revelando assim, que a consequência do desnudamento da ficção acontece justamente pelo reconhecimento do fingir em que o mundo organizado no texto é transformado em um “como se”. Nesse “como se”, o pôr entre parênteses indica que todos os critérios naturais quanto ao mundo que é representado estarão suspensos. Nessa acepção, o pôr entre parênteses implica que o mundo posto seria um objeto de encenação. Contudo, apesar de não ser o mundo real, deve ser considerado como se o fosse (ISER, 2002, p.973).

Essa verossimilhança com a realidade factual foi observada por meio desse gesto de canibalismo que Angelina comete contra ela mesma. Uma atitude extrema, mas que o narrador descreve como se fosse verdade. Nessa descrição, como forma de expressar esse “como se”, o narrador faz referência à dimensão gramatical da linguagem.

Pelo uso da forma verbal “comeu”, no modo indicativo, expressou-se uma certeza acerca do ato do canibalismo cometido por Angelina em um determinado tempo passado: “[...] Angelina comeu os dedos das mãos e depois os dos pés[...].” (SCLIAR, 1995, p.90).

Nessa sequência de automutilação, a personagem também devora as “pernas e coxas” (p.90). E Bárbara em nenhum momento tenta impedi-la de cometer o canibalismo, o que a moça faz num falso ato de cumplicidade é ajudar a irmã no processo de autodestruição: “Bárbara ajudava-a a preparar as refeições, aplicando torniquetes, ensinando como aproveitar o tutano dos ossos etc” (p.90).

Na verdade, Bárbara estava protegendo sua propriedade privada, no caso o baú de mantimentos, evitando assim dividir seus alimentos com Angelina. Com isso, “torna-se deste modo claro que a ficção do *como se* utiliza o mundo representado para suscitar reações afetivas nos receptores dos textos ficcionais [...]” (ISER, 2002, p. 977).

Considerando que o “como se” utiliza um mundo fictício, de modo a criar reações afetivas nos receptores, nesse contexto, verifica-se a contribuição do campo imaginário, ao possibilitar a representação de acontecimentos que não seriam verdadeiros mais estariam sendo vivenciados como se fossem reais.

Ao ser vivenciado como reais mesmo não sendo verdadeiros, “[...]a representabilidade daquilo que é provocado pelo *como se*[...]se põem a serviço desta irrealidade para, no processo de irrealização, transformá-la em realidade”.

Desse modo, percebe-se no conto essa representabilidade no fato de Angelina abrir o próprio ventre e devorar o fígado, o baço, os ovários e o útero. Nesse processo de automutilação, Angelina acaba não morrendo no tempo esperado, que seria no máximo em algumas horas, como aconteceria no plano do real com uma pessoa que tivesse retirado órgãos vitais para funcionamento de seu corpo. Com isso, Angelina acaba sobrevivendo mais do que humanamente possível.

Após decorridos vinte dias na região desértica, Angelina morre. E no dia seguinte de seu falecimento a equipe de salvamento chega aos altiplanos da Bolívia e salva Bárbara. Essa que se encontrava bem e tinha conseguido sobreviver durante aqueles dias terríveis. Diante do corpo, a equipe de resgate a indaga sobre o que aconteceu com Angelina. Bárbara, visando preservar a reputação da irmã, mentiu, dizendo que foram os índios. Por conta dessa mentira, “[...]Os jornais noticiaram a existência de índios antropófagos na Bolívia, o que não corresponde à realidade” (SCLIAR, 1995, p.91).

Mesmo não correspondendo à realidade, “[...] a ficção preocupada com a explicação, na dissimulação de seu estatuto próprio, se oferece como aparência da realidade, de que ela, neste caso, necessita[...]” (ISER, 2002, p. 970).

Neste viés, o narrador apresenta a hipocrisia de Bárbara, porque a moça mentiu, mas não em prol de preservar “intacta a reputação da irmã”, e sim a sua própria reputação, visto que o que as pessoas diriam de uma mulher que se negou a dividir os alimentos do baú com sua irmã, mesmo essa sendo de criação.

Contudo, a mentira de Bárbara circulou como versão oficial, pois os jornais noticiaram que havia índios antropófagos na Bolívia. Um fato que não corresponde a situação vivida por Bárbara e Angelina. Todavia, as pessoas que leem os jornais por não saberem o que aconteceu realmente nos altiplanos na Bolívia e por estar diante de um suporte que veicula informações de fatos consideradas “reais”, acabam acreditando na existência desses índios.

Desta maneira, a mentira contada por Bárbara consiste numa “[...] articulação estética e técnica da linguagem para compor, por meio dessa linguagem, experiências, fatos, emoções, ambientes etc[...]” (CONFORTIN; REALES, 2008, p.81). Nessa ótica, tal invenção, transforma-se não somente na mentira de Bárbara, mas sim de todas que atravessam o discurso burguês, visto que dentro das relações sociais perceptíveis no conto, torna-se possível inferir que de

um lado, Bárbara representava a burguesia, e de outro, Angelina, representava a classe dos proletários.

Portanto, o conto *Canibal*, de Moacyr Scliar, mostra a partir dos elementos que constituíram essa narrativa, como a ficcionalidade e o mundo representado pelas personagens Angelina e Bárbara são trabalhados pelos atos de fingir, de forma que o mundo não seja dado, mas sim posto como se o fosse.

Conclusão

O artigo apresentou a análise do conto *Canibal* (1995, p.89-90), de Moacyr Scliar, este que envolveu a participação das irmãs Bárbara e Angelina, estas que devido a um acidente de avião, acabaram ficando presas nos altiplanos da Bolívia.

Nessa análise, por meio dos significados dos nomes das personagens, foi possível observar que “Bárbara” condiz perfeitamente a tal significação, pois além de “bárbara e rude”, também é desumana. Bárbara em nenhum momento ajuda sua irmã a saciar a fome. Ao contrário, nega-se a dar seus mantimentos, e pior do que isto, a incentiva em sua automutilação.

Angelina também condiz com o significado de seu nome, que é “bondosa e virtuosa”. A moça ao invés de agir com violência contra a irmã, fica resignada como um anjo, e prefere cometer uma atitude de extrema violência contra ela mesma.

Assim, a partir dos significados que remetem tais nomes, as personagens assumem papéis que são fundamentais dentro da narrativa literária e que acabam por definir suas escolhas e decisões. Papéis que favorecem a análise do conto e que contribuem para uma melhor compreensão acerca dos elementos da narrativa que constituem a dimensão ficcional do referido conto.

Referências

FREITAS, Ana. *6 fatos surpreendentes sobre a aviação nos anos 1950*. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/blogs/que-viagem/noticia/2014/06/6-fatos-surpreendentes-sob-re-aviacao-nos-anos-1950.html>.

ISER, Wolfgang. “*Os atos de fingir ou o que é fictício no texto ficcional*”. In: LIMA, Luiz Costa (org). *Teoria da literatura em suas fontes*. Vol. 2. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 955-985 ?

CONFORTIN, Rogério de Souza; REALES, Liliana. *Introdução aos estudos da narrativa*. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2008.

SCLIAR, Moacyr. “Canibal”. In: _____. *Contos reunidos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.p.89-90.

ACTS OF PRETENSE IN CANNIBAL, BY MOACYR SCLIAR

Abstract

This article presents an analysis of the *Canibal* tale (1995), by Moacyr Scliar. An analysis involving two characters, Barbara and Angelina, who due to an airplane accident were imprisoned in the highlands of Bolivia. "Barbara" is the feminine of the word "barbarian," meaning inhuman and rude, and "Angelina" comes from the word "angel", meaning kind and resigned. Such characters through the meaning of their respective names begin to act more clearly within the narrative. Barbara being seen as the owner of some qualities, which are valued by an elitist and capitalist society, characterizing her as the typical white woman, rich and beautiful. Already Angelina is seen as a woman possessed of discredited qualities within this society, because besides being very thin, it is still black. Characters that favor the analysis of the story mentioned from the studies of Wolfgang Iser (2002) and Confortin and Reales (2008).

Keywords

Cannibal. Moacyr Scliar. Acts of pretending. Elements of narrative.